

Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

Joana Margarida Figueiredo Jorge

Lisboa, fevereiro de 2018



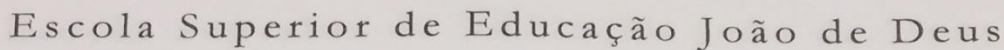
Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

Joana Margarida Figueiredo Jorge

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em  
Educação Pré-Escolar, sob a orientação do Professor  
Doutor José Maria de Almeida

Lisboa, fevereiro de 2018



## Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo)..... José Nuno de Almeida

coorientador/a (nome completo) .....

tendo presente o Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, ....

Joana Margarida Figueiredo Gouveia

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Educação

Pré-Colar

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um

Júri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 07 de fevereiro de 2018



## **Agradecimentos**

Um obrigado nunca será suficiente para agradecer à minha querida mãe, que lutou sempre comigo para que este sonho se tornasse possível. Obrigado a toda a família e amigos que sempre estiveram a torcer por mim, até nos momentos mais difíceis.

Obrigado a todos os professores que me ajudaram sempre a ser mais e melhor. Ao meu orientador, Professor José Maria de Almeida, por também ter sido sempre amigo e paciente comigo.

Um obrigado especial ao meu querido filho. Foi ele que, com o seu sorriso doce e olhar meigo, me deu forças para nunca desistir do que sempre sonhei, não fosse ele também um dos meus sonhos tornados realidade.

“Educar é gerar sonhos.”

Jurjo Torres

## **Resumo**

O relatório de estágio resulta da frequência no Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação João de Deus durante o ano 2012/2013 e 2017/2018 e, visa apresentar e evidenciar o percurso que se insere na prática pedagógica, desenvolvida ao longo dos três semestres.

O presente relatório está dividido em 4 capítulos, que evidenciam as atividades observadas e realizadas por mim, enquanto estagiária. As atividades realizadas foram devidamente planificadas e essas planificações também estão presentes no segundo capítulo deste relatório.

O capítulo três é destinado à avaliação e é apresentada um dispositivo de avaliação, assim como os conteúdos e parâmetros utilizados para efetuar a avaliação, realizando no final um gráfico e a interpretação formativa do processo de avaliação.

Por fim, o capítulo quatro, contém um trabalho de projeto que pressupõe o desenvolvimento de diversas atividades, em várias áreas promovendo assim a interdisciplinaridade, para todas as idades da Educação Pré-escolar, em que o tema são as emoções.

A elaboração deste relatório visa apresentar as aprendizagens que eu, enquanto estagiária, fui capaz de desenvolver ao longo do estágio profissional e as dificuldades encontradas, realizando uma reflexão de tudo o que foi apreendido, para que essas falhas sejam colmatadas num futuro como educadora.

Em suma, este relatório faz-me refletir enquanto futura educadora, tanto pelas práticas observadas como as que por mim foram realizadas, contribuindo bastante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

**Palavras-Chave:** Educação Pré-Escolar; Prática Pedagógica; Planificação; Avaliação; Trabalho de Projeto

## **Abstract**

The traineeship report is the result of attending the Masters of Qualification for Teaching in Pre-School Education at João de Deus Higher Education School during the year 2012/2013 and 2017/2018, and aims to present and highlight the path that goes into practice developed during the three semesters.

This report is divided into four chapters, which show the activities observed and carried out by me as a trainee. The activities carried out were duly planned and these plans are also present in the second chapter of this report.

Chapter three is intended for evaluation and an evaluation device is presented, as well as the contents and parameters used to carry out the evaluation, making at the end a graph and the formative interpretation of the evaluation process.

Finally, chapter four, contains a project work that presupposes the development of several activities, in several areas, thus promoting interdisciplinarity, for all ages of pre-school education, where the theme is the emotions.

The preparation of this report aims to present the learning that I, as trainee, was able to develop throughout the professional stage and the difficulties encountered, realizing a reflection of everything that was seized, so that these failures are filled in a future as an educator.

In short, this report makes me reflect as a future educator, both for the practices observed and those that have been carried out for me, contributing a lot to my personal and professional development.

**Keywords:** Pre-School Education; Pedagogical Practice; Planning; Evaluation; Project Work

## Índice Geral

Índice de quadros.....	X
Índice de figuras.....	XI
Introdução.....	1
1. Identificação e contextualização do estágio profissional.....	2
2. Calendarização e Cronograma.....	3
<b>Capítulo 1 – Relatos de Estágio</b>	
1.1 Descrição do Capítulo.....	6
1.2 Relatos de Estágio.....	6
1.2.1 Relato de estágio 1 – 31 de março de 2017.....	6
1.2.2 Relato de estágio 2 – 9 de maio de 2017.....	8
1.2.3 Relato de estágio 3 – 20 de junho de 2017.....	10
1.2.4 Relato de estágio 4 – 10 de março de 2017.....	13
1.2.5 Relato de estágio 5 – 24 de março de 2017.....	15
1.2.6 Relato de estágio 6 – 5 de maio de 2017.....	16
1.2.7 Relato de estágio 7 – 12 de maio de 2017.....	18
1.2.8 Relato de estágio 8 – 5 de junho de 2017.....	20
1.2.9 Relato de estágio 9 – 6 de junho de 2017.....	22
1.2.10 Relato de estágio 10 – 8 de junho de 2017.....	24
<b>Capítulo 2 – Planificações</b>	
2.1. Descrição do capítulo.....	27
2.2. Fundamentação Teórica.....	27
2.3. Planificação em Quadro	
2.3.1. Planificação da atividade na sala dos 5 anos.....	29
2.3.2. Planificação da atividade na sala dos 5 anos.....	30
2.3.3. Planificação da atividade na sala dos 4 anos.....	31
2.3.4. Planificação da atividade na sala dos 4 anos.....	32
2.3.5. Planificação da atividade na sala dos 3 anos.....	34
2.3.6. Planificação da atividade na sala dos 3 anos.....	35
<b>Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação</b>	
3.1. Descrição do capítulo.....	39
3.1.1. Fundamentação Teórica.....	39



3.2. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática	
3.2.1. Contextualização da Atividade.....	41
3.2.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação.....	41
3.2.3 Apresentação e análise dos resultados.....	42
3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	
3.3.1. Contextualização da Atividade.....	44
3.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação.....	44
3.3.3. Apresentação e análise dos resultados.....	45
3.4. Avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo	
3.4.1. Contextualização da Atividade.....	46
3.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação.....	46
3.4.3. Apresentação e análise dos resultados.....	46

## **Capítulo 4 – Proposta de uma atividade através do Trabalho de Projeto**

4.1. Fundamentação Teórica.....	50
4.2. Desenvolvimento do projeto	
4.2.1.Problema.....	52
4.2.2.Problemas Parcelares.....	52
4.2.3.Destinatários.....	52
4.2.4.Entidades Envolvidas.....	52
4.2.5.Motivação e Negociação.....	52
4.2.6.Objetivos.....	52
4.3.Planeamento.....	53
4.4.Recursos.....	55
4.5.Produtos finais.....	55
4.6.Avaliação.....	55
4.7.Calendarização.....	56
4.8.Considerações finais do projeto.....	57
Reflexão Final.....	59
Referências Bibliográficas.....	62
Anexos.....	66
Anexo 1 – Dispositivo de avaliação no Domínio da Matemática.....	67
Anexo 2 – Grelha de avaliação no Domínio da Matemática.....	68
Anexo 3 – Dispositivo de avaliação no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	69

Anexo 4 – Grelha de avaliação no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	70
Anexo 5 – Dispositivo de avaliação na Área do Conhecimento do Mundo.....	71
Anexo 6 – Grelha de avaliação na Área do Conhecimento do Mundo.....	72
Anexo 7 – Atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	73
Anexo 8 – Ficha de trabalho de Expressão Plástica.....	74
Anexo 9 – Atividade de Conhecimento do Mundo.....	75
Anexo 10 – Material não estruturado para o Domínio da Matemática.....	76
Anexo 11 – Dado das Emoções.....	77

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma Estágio I e II.....	3
Quadro 2 – Cronograma Estágio III.....	4
Quadro 3 – Planificação da atividade no Domínio da Matemática.....	30
Quadro 4 – Planificação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	31
Quadro 5 – Planificação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo.....	32
Quadro 6 – Planificação da atividade no Domínio da Matemática.....	34
Quadro 7 – Planificação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	35
Quadro 8 – Planificação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo.....	37
Quadro 9 – Escala de Likert.....	41
Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta da atividade no Domínio da Matemática.....	43
Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	46
Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta da atividade na Área do Conhecimento do Mundo.....	48
Quadro 13 – Avaliação do Projeto.....	56
Quadro 14 – Autoavaliação do Projeto.....	57
Quadro 15 – Calendarização do Projeto.....	58

## **Índice de Figuras**

Figura 1 – Gráfico do resultado da avaliação no Domínio da Matemática.....	43
Figura 2 – Gráfico do resultado da avaliação no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	46
Figura 3 – Gráfico do resultado da avaliação na Área do Conhecimento do Mundo.....	49

## 1. Introdução

O presente relatório de estágio profissional corresponde às unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III, referentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus.

O estágio foi efetuado nas três valências da Educação Pré-Escolar e teve a duração de três semestres, um período de estágio extremamente importante para o meu futuro como Educadora, pois é o momento onde se observam as várias práticas e onde analisamos como agir perante determinadas situações.

Quanto ao estágio profissional, Botelho, Pereira e Caldeira (2017) defendem que:

A unidade curricular de iniciação à prática profissional tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante, contemplando uma avaliação predominante formativa. Aprender é um processo gradual e o aluno vai reestruturando o seu conhecimento através das atividades que observa, analisa, prepara, vivencia e reflete entre pares, com os orientadores e supervisores. (p.48)

É muito importante este tipo de preparação para a vida futura, uma vez que acabamos por ter mais suporte do que queremos realmente. Como realça Formosinho (2009), “a Prática Pedagógica é a componente intencional da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática profissional docente.” (p. 104)

Seguindo a mesma linha, Loughran (citado em Flores & Simão, 2009), afirma que “os alunos futuros professores desenvolvem compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem quando investigam a sua própria prática e quando são convidados a adotar uma perspetiva de investigadores”. (p.34).

O presente relatório divide-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo estão descritos dez relatos de estágio, sistematizando as estratégias e materiais utilizados, bem como as respetivas inferências e, sete deles compreendem atividades realizadas pelas educadoras e os três restantes descrevem atividades elaboradas por mim com o grupo de crianças. A escolha dos relatos de estágio foi feito com base nas práticas que, a meu ver, foram melhor conseguidas e que enriqueceram o meu percurso enquanto estagiária.

No capítulo dois estão descritas seis planificações, que realizei enquanto estagiária, realizadas para dinamizar atividades com as crianças das três faixas etárias da educação pré-escolar (3 aos 5 anos). Elaborámos duas planificações para cada uma das idades, distribuídas pelo Domínio da Matemática, Domínio da Linguagem Oral e

Abordagem à Escrita e Área do Conhecimento do Mundo. Cada uma das planificações tem presente as estratégias desenvolvidas bem como os recursos utilizados.

O terceiro capítulo apresenta três dispositivos de avaliação elaborados e aplicados por mim, enquanto estagiária, a cada grupo de crianças da Educação Pré-Escolar. As propostas de atividades foram realizadas sempre depois de uma abordagem ao tema para consolidação do mesmo.

Por fim, o capítulo quatro apresenta um projeto sobre as emoções, que eu elaborei para que pudesse ser adaptado em qualquer escola, promovendo a interdisciplinaridade e apelando para o desenvolvimento das diferentes emoções nas crianças em idade pré-escolar. O principal objetivo deste projeto é o reconhecimento das emoções, em si próprio e no outro.

### **1.1 Identificação e contextualização do estágio profissional**

O estágio profissional referente ao Mestrado em Educação Pré-escolar foi realizado em duas escolas, uma localizada em Lisboa e outra em Leiria.

No que concerne ao estágio profissional I e II, foi realizado em Lisboa, numa escola particular, e compreendem momentos nas três faixas etárias da Educação Pré-Escolar.

O estágio profissional III decorreu, numa primeira fase, numa escola em Leiria e, numa segunda fase, numa escola em Lisboa. O período de estágio em Leiria foi efetuado apenas na sala dos 3 e dos 4 anos, sendo que o estágio realizado em Lisboa foi apenas na sala dos 5 anos.

A escola onde estagiei fica situada no centro da cidade de Lisboa e possui as valências da Educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo. O espaço interior é composto por salas de aulas, salão, casas de banho, refeitório, cozinha, sala de informática, ginásio e biblioteca. No que concerne ao espaço exterior, existem duas áreas de recreio, uma para as crianças da Educação Pré-Escolar e outra área para os alunos do primeiro ciclo.

Quanto às turmas, a frequência é de duas por cada faixa etária, dos 3 aos 10 anos. No que diz respeito aos recursos humanos, a equipa é constituída por: uma diretora, educadoras, professor de educação física, professor de educação musical, professor de inglês e docentes de apoio educativo. Quanto ao corpo não docente, é constituído por funcionários administrativos, auxiliares de ação educativa e de serviços gerais.

O estágio profissional III foi realizado numa escola de Leiria e outra de Lisboa e a forma de funcionamento e serviços funcionam nos mesmos moldes da escola do estágio I e II.

## 1.2. Calendarização e cronograma

O período de estágio do primeiro e segundo semestre desenrolou-se de outubro de 2012 a junho de 2013 e, o terceiro semestre ocorreu de 6 de março a 5 de julho de 2017, sendo que ambos os estágios incluíram as três faixas etárias da Educação Pré-Escolar.

Os cronogramas que se seguem no quadro 1 e no quadro 2 apresentam, de forma mais organizada, as principais atividades ocorridas ao longo do estágio profissional, e que contribuíram para o aprofundamento da prática pedagógica.

### Cronograma do estágio

Quadro 1 – Cronograma do Estágio Profissional I e II

		Estágio Profissional I																Estágio Profissional II																							
<div>Semanas</div>	<div>Atividades</div>	Out.12				Nov.12				Dez.12				Jan.13				Fev.13				Mar.13				Abril13				Maio 13				Jun. 13							
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4								
Aulas Surpresa																																									
Aulas Observadas																																									
Aulas Programadas																																									
Reuniões Prática Pedagógica																																									
Estágio Intensivo																																									
Elaboração do Relatório																																									
Pesquisa Bibliográfica																																									

Quadro 2 – Cronograma do Estágio Profissional III

					Estágio Profissional III												
<div>Semanas</div>	Mar.17				Abril.17				Maio 17					Jun. 17			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4
Atividades																	
Aulas Observadas																	
Aulas Programadas																	
Orientação Tutorial																	
Elaboração do Relatório																	
Pesquisa Bibliográfica																	



## **Capítulo 1 - Relatos de estágio**

## **1.1. Descrição do Capítulo**

O presente capítulo é composto por 10 relatos de estágio que incluem narrativas de atividades elaboradas pelas educadoras dos respectivos grupos e suscitaram mais interesse, assim como as atividades elaboradas por mim, de acordo com o que considero ter uma maior pertinência enquanto futura profissional na área da Educação Pré-Escolar.

Apresento 7 relatos de práticas observadas e 3 relatos de atividades elaboradas por mim, todos eles nas diferentes faixas etárias compreendidas na educação pré-escolar mas, apenas são relatos momentos do estágio profissional III.

Todos os relatos são devidamente fundamentados, com base nos conhecimentos adquiridos e na pesquisa bibliográfica efetuada.

## **1.2. Relatos de Estágio**

### **1.2.1. Relato 1 – 31 de março de 2017**

Neste dia as atividades estavam a meu encargo e o tema a abordar dizia respeito aos répteis, tendo optado por falar da tartaruga.

Iniciei a atividade com o Domínio da Linguagem Oral, onde li a história da Tartaruga Uga, abordando no fim o valor da amizade, dando seguimento também para a Área do Conhecimento do Mundo, onde apelei aos conhecimentos das crianças sobre as principais características dos répteis. Depois, mostrei imagens reais em tamanho A3 de uma tartaruga, outra dos ovos da tartaruga e expliquei como se reproduz este animal, mostrando também a imagem da tartaruga a sair do ovo, que está enterrado na areia.

Ao passar para o Domínio da Matemática, pedi às crianças para se sentarem nos seus lugares. Comecei por mostrar a caixa do 1.º Dom de Froebel, apelando aos conhecimentos já adquiridos pelas crianças, para me dizerem que material era aquele e o que se podia encontrar dentro da caixa, fazendo sempre perguntas dirigidas. As crianças foram respondendo de forma assertiva. Depois do reconhecimento do material estruturado, apresentei o material não estruturado elaborado por mim, que eram tartarugas em goma EVA, das cores das bolas do 1.º Dom de Froebel. A ideia principal com esta atividade era abordar noções espaço-temporais e fazer a relação das cores das tartarugas com as cores das bolas.

Para finalizar a atividade, e de forma a trabalhar a expressão plástica, entreguei a cada criança um desenho de uma tartaruga, apenas com os contornos da mesma, e

um saco com bolinhas amarelas e verdes feitas em papel crepe. Pedi para que cada criança preenchesse o contorno da tartaruga com as bolinhas de papel, de forma a trabalhar a motricidade fina.

## **Inferências**

Começar a manhã com as crianças a ler uma história faz com que se induza hábitos de leitura às crianças. Quando estas têm contacto direto com o livro começam a criar gosto e interesse. Segundo Mata (2008), “a leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica.” (p. 78). O mesmo autor, ainda sobre o tema, refere também que:

a leitura de histórias não só apoia a construção de sentido em torno da escrita, como também enriquece a interação da criança com a leitura. Se a criança tiver livros que lhe deram prazer de escutar ao serem lidos por um adulto vai com certeza ter vontade de aprender a ler, e gostar de ler sozinha os livros que mais lhe agradam (p. 80).

No Domínio da Matemática, o 1.º Dom de Froebel é um material muito apelativo e adequado à faixa etária dos três anos, devido à sua forma e às cores das várias bolas, que acabam por chamar a atenção das crianças, tal como afirma Caldeira (2009):

é essencialmente destinado a crianças a partir dos 2/3 anos de idade. é composto por seis pequenas bolas (...) nas seguintes cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Estas bolas estão dentro de uma caixa de madeira com a forma de um paralelepípedo. (p.243)

A mesma autora defende que o interesse pedagógico deste material é a “aprendizagem das cores; estruturação espacial, lateralização; (...)” (p.243), entre outros, tal como foi trabalhado. Na minha opinião, tão bem conseguido, apesar de a estratégia poder ser mais dinâmica. Para Antunes (2005), “o estímulo da inteligência espacial pode ser promovido de diferentes maneiras e, para cada faixa etária, existem estratégias correspondentes.” (p. 30)

No que concerne à Expressão Plástica, considero que a atividade proposta foi de encontro às capacidades das crianças. Sobre a expressão plástica no currículo da educação pré-escolar, Oliveira (2001) considera que:

A educação estética e artística vem demonstrar a importância que esta desempenha no desenvolvimento global da criança, nomeadamente no desenvolvimento das suas capacidades expressivas, afetivas, lúdicas e cognitivas, contribuindo de forma decisiva para a formação pessoal e social do indivíduo. (p. 37)

Em síntese, considero que as atividades correram dentro do que era expectável, mas, numa próxima vez, terei de optar por estratégias mais dinâmicas, especialmente pela faixa etária das crianças.

### **1.2.2 Relato 2 – 9 de maio de 2017**

Neste dia de estágio na sala dos 4 anos, fui a responsável pelas atividades ao longo do dia e o tema a abordar foi a Roda dos Alimentos.

Para iniciar as atividades com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, levei as crianças para uma sala onde as sentei no tapete, de frente para mim, para ler a história “Come a sopa Marta”, dialogando, no final, sobre a mesma e sobre a importância de manter uma alimentação saudável.

Finalizando esta temática, passei para o Domínio da Matemática, pedindo às crianças para se dirigirem para os seus lugares nas mesas. Em cima das mesas estava disponível para cada criança, uma caixa com o 3.º Dom de Froebel e, em cima dessa mesma caixa, estava um saco pequenino que continha 5 maçãs pequenas em goma EVA e a figura de uma menina, também em goma EVA (material elaborado por mim). Para dar início à aula, comecei por perguntar que material tinham em cima da mesa, como era feita a caixa e se sabiam o que estavam lá dentro, perguntas às quais todas as crianças responderam de forma assertiva. Depois, fiz um seguimento à história que tinha acabado de contar utilizando a personagem principal, que era a Marta, e dizendo que esta tinha ido ao mercado comprar fruta mas que, para tal, tinha-se deslocado de comboio, pedindo, neste momento, para as crianças abrirem a caixa do 3.º Dom, e fazerem a construção do comboio (que já todos sabiam). Enquanto iam construindo, íamos relembrando as regras de utilização do material. Depois de abertos os sacos que continham o material não estruturado, solicitei a uma das crianças que contasse os elementos que tinha, iniciando por aí o cálculo mental. Como conhecia as crianças e sabia que tinham dificuldade no cálculo mental, utilizei maçãs também em EVA, mas em tamanho grande, para quando fosse necessário utilizar no cálculo concreto.

Para finalizar esta parte da atividade, pedi que realizassem a construção da cama, onde iam deitar a Marta, a tal figura feita em EVA que também estava no saco.

Na Área do Conhecimento do Mundo, levei uma roda dos alimentos grande, em feltro, para trabalhar com as crianças em roda no chão, e levava também imagens dos alimentos devidamente plastificadas. Comecei por falar sobre a importância da roda dos alimentos, do facto dos grupos terem diferentes tamanhos e porquê. De seguida, mostrei

as imagens e fui solicitando às crianças que, individualmente, colocassem os alimentos no grupo correto. Depois, e como forma de perceber se estavam com atenção ao que estava a ser desenvolvido, pedi para todos fecharem os olhos e troquei alguns alimentos de grupo, alimentos esses que depois as crianças tinham de identificar como estando no sítio errado e tinham de colocar no certo.

Por fim, e para consolidação das aprendizagens, e como atividade prática, solicitei que todas as crianças se sentassem nos seus lugares, distribuindo um prato de plástico para cada um, uma folha branca e páginas de folhetos de supermercado pedindo que cada criança recortasse do folhetos os alimentos necessários para construírem um prato saudável, prato esse que depois seria colado na folha branca para ser afixado no *placard* da escola.

### **Inferências**

Ao dinamizar esta atividade senti-me muito confortável com o tema, porque acho que é um tema bastante interessante para as crianças. A escolha da história deveu-se ao facto de tentar iniciar a abordagem ao tema de forma mais lúdica pois, como Cury (2004) defende:

educar é contar histórias. Contar histórias é transformar a vida na brincadeira mais séria da sociedade. A vida envolve perdas e problemas, mas deve ser vivida com optimismo, esperança e alegria. Pais e professores devem dançar a valsa da vida como contadores de histórias. (p.132)

O ato de ler histórias serve também para a criança poder descontrair e usufruir daquele momento.

No Domínio da Matemática, optei pela utilização de material estruturado e material não estruturado, pois este material também permite que as crianças desenvolvam muitas capacidades. Segundo Abrantes et al. (1999):

materiais manipuláveis e modelos de representação contribuem para a integração dos processos na rede conceptual, isto é, para uma compreensão consistente. Além disso, facilitam a comunicação, ao permitir que os alunos falem de objetos concretos quando explicam os seus raciocínios. (p.47)

Quanto à utilização do 3.º Dom de Froebel, este motiva as crianças uma vez que todas querem conseguir fazer a sua construção e, posto isto, prestam sempre muita atenção às indicações dadas pela professora. Através dos dons, as crianças mostram

um maior interesse pela matemática. Segundo Caldeira (2009, p.241), “os Dons são veículos fantásticos para enaltecer o desenvolvimento total da criança, dando-lhe a possibilidade de representar e expressar os seus mais íntimos pensamentos.”

O uso deste material é uma mais-valia uma vez que, ao utilizá-lo, a criança tem oportunidade de experimentar e tirar as suas conclusões.

Na Área do Conhecimento do Mundo, penso que o material exposto chamou a atenção das crianças, uma vez que também possibilitei a sua participação na mesma pois, tal como refere Zabalza (1998):

costuma-se dizer que uma das tarefas fundamentais de um professor(a) de Educação Infantil é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando, assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências (p. 53)

Em suma, a atividade correu dentro das expectativas, mas na construção do prato saudável houve alguma desordem e perda de tempo na distribuição do material. Ao realizar uma próxima atividade do mesmo tema, a estratégia a utilizar terá de ser outra.

### **1.2.3 Relato 3 – 20 de junho de 2017**

Durante este dia as atividades estavam ao meu encargo na sala dos 5 anos. O tema escolhido para abordar foi a prevenção rodoviária.

Como já são crianças um pouco maiores e que se encontram nos seus lugares de forma individualizada, optei por iniciar a atividade com a Área do Conhecimento do Mundo. Realizei uma apresentação em *PowerPoint*, no qual apresentava os principais sinais tanto para os peões, como para os veículos, aproveitando todos os conhecimentos das crianças. Abordei a forma correta de andar pelo passeio, atravessar a estrada, como se deve ir sentado no carro, entre outros. Para consolidação, realizei um jogo no quadro. Levei dois *placards* em cartolina e várias imagens plastificadas que tinham situações corretas e outras incorretas e as crianças tinham de olhar para a imagem, perceber se estava certo ou errado e, em caso de estar errado, tinham de identificar esse mesmo erro e colocar no *placard* certo.

Depois do recreio da manhã, o grupo de crianças voltou para a sala e sentaram-se nos seus lugares. Durante o recreio coloquei, debaixo da mesa de cada criança um saco com letras móveis e uma folha com duas linhas, para iniciar a atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Comecei por colocar sílabas soltas no quadro, relacionadas com o tema que tinha falado na Área do Conhecimento do Mundo e, cada um deles abriu o saco com as letras moveis e começou a tentar construir as palavras. Fui dirigindo perguntas às crianças, lembrando sempre as regras da cartilha. Depois das palavras construídas, solicitei que, com aquelas letras, construíssem palavras novas e fui pedindo para virem escrever essas mesmas palavras no quadro. Para finalizar esta área, e como já estava perto a hora do almoço, entreguei uma sopa de letras, onde tinham de procurar as palavras escondidas e relacionadas com o tema, algumas das palavras tinham sido trabalhadas em aula mas outras não.

No período da tarde, distribui o material Geoplano para iniciar a atividade no Domínio da Matemática. Solicitei que dividissem o Geoplano em várias partes iguais, pedi para, com os elásticos, desenharem algumas figuras geométricas em sítios específicos trabalhando a lateralidade. Abordei algumas frações, recorri ao cálculo mental e dei também a noção de perímetro sem dizer o seu nome.

Para finalizar o dia, dirigimo-nos para o recreio para a realização de um jogo. Dividi o grupo em dois de forma a formarem duas equipas. Elaborei cartões com perguntas e sinais de trânsito em papel, Aproveitando a “estrada” que estava desenhada no recreio da escola. O jogo consistia em responder, acertadamente, às perguntas e, a primeira equipa a responder, iria colocar o sinal no sítio correto.

## **Inferências**

A Área do Conhecimento do Mundo é uma dimensão que motiva as crianças, em qualquer faixa etária, pois tem como objetivo originar ainda mais curiosidade nas mesmas. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar [OCEPE], Silva, Marques, Mata & Rosa (2016) inferem:

A área do conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, e pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, descobrir e compreender. (p. 85)

É necessário que a educadora fale com a criança sobre temas do seu quotidiano pois, conforme vai crescendo, a necessidade de saber e explorar vai aumentando, mesmo em temas que possa parecer banais. Sobre a segurança rodoviária Carvalho e Nunes (2012) afirmam que:

Poder-se-á definir a Educação Rodoviária como um processo de aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades que visa a formação do cidadão,

enquanto passageiro, peão e condutor. Pretende-se assim promover a integração segura do indivíduo em ambiente rodoviário, o que pressupõe uma atitude crítica e participativa que implica não só a escola e a comunidade educativa mas toda a sociedade. (p. 4)

A atividade prática, apesar de simples, suscitou-lhes também interesse, por poderem mostrar o que sabiam, para Martins et al. (2007):

As tarefas de carácter prático sempre foram consideradas importantes para as crianças, sobretudo para as mais novas, como forma de potenciar o seu envolvimento físico com o mundo exterior, aspecto crucial para o desenvolvimento do próprio pensamento, conforme comprovado por Piaget. Mas também, é necessário questionar, refletir, interagir com outras crianças e com o professor e responder a perguntas. (p. 38)

No grupo dos 5 anos, o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita assume um papel de maior importância, pois é nesta idade que a criança começa a ler e a escrever, tal como defende Magalhães (2008):

Junto da faixa etária dos 3 aos 6 anos, é determinante uma propedêutica do acto de ler. Esta deve visar a aquisição de algumas das competências fundamentais ao acto de ler: o desenvolvimento das competências linguísticas e sociolinguísticas; o progressivo domínio espaço-temporal; o treino da capacidade de concentração; a exercitação da memória. (p. 61)

Para trabalhar o Domínio da Matemática, escolhi o material Geoplano, pois a educadora da sala tinha feito uma atividade com o mesmo que me deixou realmente fascinada. O Geoplano é um material estruturado que pode desenvolver várias competências a nível matemático. O interesse pedagógico deste material, para Caldeira (2009, p.412), é “representar figuras geométricas observadas no meio envolvente, desenvolver o sentido da simetria; treinar a colocação de figuras através de referências orais”, o que significa que, através deste material, podemos desenvolver vários conhecimentos e abordar vários conceitos com a criança.

Como forma de finalizar o dia de atividades, a escolha foi encerrar com o jogo pois este proporciona à criança um momento de relaxe e de lazer, enquanto aprende. Vigotsky (1995, citado em Alsina, 2004) considera que o jogo promove o conhecimento dos objetos e do seu uso, o conhecimento de si próprio e também dos outros. (p. 6).

O dia de atividades terminou de forma divertida para todos, sendo que os comentários que trouxe, da educadora que me estava a avaliar, foram positivos e todas as críticas foram construtivas.



#### **1.2.4. Relato 4 – dia 10 de março de 2017**

Este dia de estágio na sala dos 3 anos iniciou-se com o acolhimento feito às crianças, em roda, onde se cantou canções enquanto aguardávamos que todas as crianças chegasse.

Depois do grupo estar majoritariamente completo, a educadora solicitou que cada um se dirigisse para o seu lugar na mesa e distribuiu por cada mesa um material com o qual as crianças já estavam muito familiarizados, que eram os blocos lógicos e, como complemento deste, entregou também uma linha fronteira a cada criança.

A educadora iniciou esta atividade no domínio da matemática, pedindo para identificarem o material que viam, seguindo-se depois para os atributos das peças onde tinham de identificar em que é que as peças eram diferentes. A maioria das crianças respondeu assertivamente, apesar de apresentarem mais dificuldade em diferenciar a espessura das peças.

Definidas as diferenças entre as peças dos blocos lógicos, a educadora passou então para a abordagem da teoria de conjuntos, algo já também conhecido pelo grupo. Uma das crianças identificou logo a linha fronteira, antes de a educadora perguntar o que era e essa mesma criança explicou, de imediato, que a linha fronteira serve para delimitar o conjunto. Depois disto, a educadora pediu para colocarem apenas uma peça dentro do conjunto e dirigiu a pergunta a uma criança, de como se chamava ao conjunto que continha apenas um elemento. A resposta foi dada corretamente, identificando o conjunto como singular e, de seguida, a educadora entregou um cartão a cada criança, com a letra A, explicando que aquele cartão com aquela letra representavam o cardinal do conjunto e, auxiliando-se do quadro, desenhou um # e colocou ao lado um cartão igual aos que tinha entregado.

Identificado o cardinal, a educadora solicitou que as crianças colocassem peças dentro do conjunto, de forma a diferenciar os atributos das mesmas. Por fim, deu a noção de conjunto universal pedindo para colocarem as peças todas no centro da mesa e disse que se colocasse uma linha fronteira à volta de todas aquelas peças, teria um conjunto universal, pois todas as peças estariam dentro do conjunto. Como forma de brincadeira, disse ao grupo para que, individualmente, representassem a figura humana com as peças dos blocos lógicos.

## Inferências

É importante sentar as crianças no tapete pela manhã, conversar com elas pois estas gostam de falar com a educadora sobre o que lhes aconteceu pela manhã, ou no fim-de-semana. É um momento de partilha, como escreve Cordeiro (2010):

as crianças reúnem-se no tapete, com a educadora, e aproveita-se o momento, que tem lugar no início da manhã, para dar uma oportunidade de contar as novidades (...) e de desenvolver a memorização. Para além disso, as crianças aprendem a saber ouvir, a esperar pela sua vez e a estar com atenção, concentração, e tranquilidade. Desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afectiva, bem como a observação” (p.371)

Quando se juntam no tapete as crianças sabem que é para manter um diálogo com a educadora, mas também para ouvir os colegas. Aprendem desde cedo a ouvir e respeitar os outros.

Os Blocos Lógicos são um material estruturado, manipulável. Este material é constituído por várias peças, que são diferentes na forma (quadrangular, retangular, triangular e circular), na cor (azul, amarelo e vermelho), na espessura (grosso, fino) e no tamanho (grande, pequeno). Numa primeira fase, os jogos que se realizam com este material são jogos mais básicos pois, como afirma Caldeira (2009):

Num primeiro contato com os Blocos Lógicos a criança usa-os como jogos de construção, tomando como referência a experiência que tem da realidade. Ao proceder assim a criança enriquece o campo da sua percepção estruturando o espaço na horizontal e na vertical, descobrindo certas leis do equilíbrio, etc. É necessário apresentar as situações das actividades e as regras dos jogos de forma clara e apropriada à idade e capacidade das crianças. (p.364)

Este material desenvolve capacidade de raciocínio nas crianças, pois faz pensar nos seus atributos. A mesma autora defende que “muitas relações lógicas são construídas pelas próprias crianças quando lidam com critérios e atributos. As noções de critério envolvem a coordenação de relações lógicas entre atributos, na medida em que estas podem ser combinadas”. (p. 364)

Através deste material a educadora conseguiu trabalhar alguns conteúdos e permitiu que todo o grupo explorasse o material. Cunha e Nascimento (2005) referem-se aos blocos lógicos dizendo que estes:

favorecem o desenvolvimento do pensamento lógico; a aquisição de conceitos; desenvolvimento da linguagem; a classificação; a conceituação de formas geométricas; associação de atributos; a formação de conjuntos; e a manipulação de semelhanças e diferenças. (p.36)

Quanto à importância do material, Turrioni (2004, p.78) refere que este “exerce um papel fundamental na aprendizagem. Facilita a observação e é excelente para auxiliar ao aluno na construção dos seus conhecimentos.”

O uso de materiais é muito importante para a aprendizagem das crianças, pois dá a oportunidade de manipular, de experienciar concretamente.

#### **1.2.5. Relato 5 – 24 de março de 2017**

Neste dia de Prática Pedagógica, as crianças da sala dos três anos realizaram uma visita de estudo ao parque da Serafina e ao Oceanário, mas, ao contrário daquilo que é comum, nesta visita as crianças iam acompanhadas pelos seus pais, ou seja, a visita era para o educando e para o encarregado de educação.

O autocarro partiu da escola por volta das 8h30min, fazendo uma paragem no caminho para crianças e adultos poderem comer qualquer coisa. O destino, no período da manhã era o parque da Serafina, em Monsanto. Ao chegar ao parque os grupos e crianças era livre para brincar por todo o espaço e os pais podiam ficar a olhar por eles. Houve apenas três crianças que ficaram ao encargo das educadoras, pois os pais não puderam estar presentes.

O parque da Serafina tem uma dimensão significativa e tem imensas áreas de lazer com escorregas, baloiços, tendas, café com esplanada, e um espaço coberto com mesas, local esse que escolhemos para almoçar.

Depois de cada um almoçar e estar de mochilas prontas e dentro do autocarro, rumámos até ao Oceanário de Lisboa. O período da entrada foi mais complicado, pois o grupo de crianças era grande e também existiam grupos de outras escolas para entrar.

Ao entrarem, crianças e adultos ficaram fascinados pela beleza que aquele local contém e, apesar do escuro e do tamanho de alguns peixes, ninguém se assustou. Conforme se ia avançando, as educadoras falavam com as crianças e lembravam o que já tinha sido falado nas aulas sobre os peixes e as suas características.

Finalizada a visita, todos se encontraram junto aos autocarros de forma a realizar ali perto o lanche e regressar a casa.

## **Inferências**

A saída da escola com crianças em idade pré-escolar tem de ser algo muito bem preparado e, acima de tudo, a visita de estudo tem de apresentar objetivos concretos. Para Krepel (1981, citado em Almeida, 1998, p.51), “uma visita de estudo é uma viagem organizada pela escola e levada a cabo com objetivos educacionais, na qual os alunos podem observar e estudar os objectos de estudo nos seus locais funcionais”.

Almeida (1998, p.51) sistematiza que uma visita de estudo é “qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos”.

As visitas de estudo são importantes em qualquer faixa etária e são sempre motivo de entusiasmo para qualquer criança, contudo têm de ter uma base de estudo e objetivos definidos, como foi o caso desta visita.

A ida dos pais à escola é sempre um momento especial e marcante para a criança pois, segundo Estanqueiro (2010, p.111), “a família e a escola são parceiros na educação”. Sobre este mesmo assunto, Marques (2001, p.20) menciona que o envolvimento dos pais “aumenta a motivação dos alunos pelo estudo”.

Para o mesmo autor esta colaboração:

ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis (p.20).

Muitos dos pais não conhecem bem a relação do seu filho com a educadora, ou mesmo com os próprios colegas, não sabem como é o seu comportamento dentro da sala de aula e, a promoção este tipo de atividades em que os pais interagem de forma mais concreta na vida escolar do educando, faz com que compreendam a relação de todos no meio escolar envolvente.

### **1.2.6. Relato 6 – 5 de maio de 2017**

Numa das escolas onde a prática pedagógica foi realizada, as crianças a partir dos 4 anos tinham aulas de emoções. Durante uma hora por semana o grupo de crianças reunia com a professora das emoções, que era uma psicóloga pertencente à escola das emoções da região e, nesta idade, trabalhavam as principais emoções e aquilo que sentiam em determinadas situações.

Neste dia as crianças da sala dos 4 anos onde me encontrava a estagiar, teve uma atividade sobre as emoções. A professora falou sobre a tristeza, perguntou às crianças em que situações se sentiam triste, qual era a reação que tinham e como ficavam algumas partes do seu corpo quando essa emoção tomava conta deles. No final do diálogo, o grupo realizou um desenho que retratava um momento em que se tinham sentido tristes.

Depois desta atividade, as crianças vieram à rua por um bocadinho, para depois voltarem para dentro da sala e trabalhar no domínio da matemática com o Tangram. A educadora iniciou a atividade começando por distribuir o material por cada criança, material esse que se encontrava dentro de um saco de pano e o grupo abriu o saco e tirou as peças de dentro do mesmo. O tangram é um material composto por 7 peças: 5 triângulos, um quadrado e um paralelogramo.

Depois de todas as crianças verificarem que tinham as peças todas, a educadora começou a contar a história sobre uma princesa que tinha partido o seu espelho e, através das peças do tangram e seguindo as ordens da educadora, as crianças tinham de montar o espelho da princesa de forma correta. Conforme iam colocando as peças no sítio correto, a educadora ia fazendo perguntas sobre o tamanho e a forma das mesmas. Quando já tinham a construção feita, puderam manipular as peças de forma livre.

### **Inferências**

As emoções e o conhecimento das mesmas, especialmente em crianças, assumem uma grande importância, até no desenvolvimento do “eu” pois, como refere Filliozat (2000), “o facto de conhecermos as nossas emoções significa que aceitamos ser como somos, e que estamos a construir a nossa auto-confiança” (p.82).

Nestas sessões, em que partilham com o grupo, a forma como se sentem e quando, explicando até como o corpo reage, faz com que a criança aprenda a reconhecer e transmitir os seus sentimentos. De acordo com Ferreira (2000):

é fundamental que as crianças aprendam a transmitir os seus sentimentos e pensamentos utilizando a linguagem falada, ela deve ser incentivada a expressar a sua felicidade, tristeza, os seus medos, irritações, frustrações, entusiasmo, etc., de forma a comunicar de modo mais adequado com indivíduos do seu meio. (p.93)

Quanto à aula do domínio da matemática, achei interessante uma vez que ainda não tinha visto nenhuma aula com este material.

Alsina (2004), sobre este material, afirma que:

(...)é um jogo que é de origem chinesa, mas desconhece-se o autor e a altura em que foi criado. Hoje em dia já existem muitos tipos de Tangram, mas que todos se caracterizam por ter 7 peças com formas geométricas (quatro triângulos, dois quadrados e um paralelograma). (p.82)

A mesma autora diz ainda que “o jogo do Tangram é um recurso lúdico-manipulativo muito útil na preparação das noções de superfície e área” (p.82)

A utilização deste material, neste domínio, acaba por ser muito útil para as crianças, não só por reconhecerem as figuras geométricas, mas também pela forma como o podem manipular.

### **1.2.7. Relato 7 – dia 12 de maio de 2017**

Como prática comum na sala dos 4 anos desta escola, e devido ao facto da turma se encontrar num salão que é um local de passagem, a educadora tentava fazer alguma atividade mais descontraída e prática no período da manhã, período em que existe mais passagens no local.

Neste dia, a opção foi ir ao sótão buscar adereços e dramatizar o conto tradicional do coelhinho branco.

A educadora escolheu quem ocuparia o papel de cada uma das personagens da história e, enquanto a mesma ia contando, as crianças iam dramatizando para os restantes colegas.

Depois desta atividade, e já com o salão mais calmo, a educadora pediu para as crianças se dirigirem para os seus lugares e foi buscar as peças do material cuisenaire mas em cartolina e em tamanho maior e distribuiu também as caixas com o material. Foi solicitado às crianças que construíssem a escada do cuisenaire e fizessem a leitura da mesma por ordem crescente e decrescente. Depois de lembrada a escada, a educadora chamou um grupo de crianças e entregou a cada uma delas uma das peças em cartolina, como se a criança fosse essa peça.

Com as peças distribuídas, a educadora solicitou às crianças que tinham as mesmas para dizer qual a cor que estava a representar e o valor. Pediu a um dos colegas para fechar os olhos e realizar a leitura da escada por ordem crescente mas saltando uma peça, fazendo o mesmo depois para a ordem decrescente e por valores.

Por fim, pediu aos colegas que estavam sentados para fecharem os olhos e, os que representavam as peças viraram-se de costas e a educadora baralhou a ordem em

que se encontravam os mesmos. Todos abriram os olhos e foi pedindo a várias crianças para dizerem qual o colega que tinha a peça que valia uma unidade, sendo que esta mesma criança tinha de se virar e, caso tivesse certo, teria de se colocar na posição certa da escada crescente. Assim sucessivamente até a escada estar completa pela ordem correta, finalizando na peça cor de laranja.

## **Inferências**

O acolhimento feito em cada dia é importante para as crianças, de forma a despertar a relação com a escola. Cordeiro (2010) diz que o momento do acolhimento:

(...) não deve ser demasiado rígido em termos de horários, dado que há crianças que chegam mais cedo, outras mais tarde, (...) é mais uma oportunidade para estimular a relação família/escola, e de transmitir informação do que se passou e de alguma preocupação dos pais (...) é fundamental que o ambiente seja calmo, tranquilo, seguro e alegre para que a criança se sinta sempre desejada (...). (p.370)

A atividade realizada no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita cativou as crianças e fez com que as mesmas se mantivessem atentas, para além de participativas. Ler histórias em idade pré-escolar é importante mas, a forma como se lê essas mesmas histórias também tem alguma vantagem. Para Agüera (2008):

o acto de contar ou ler é de maior importância (...) um bom recurso para que o educador acompanhe a narração são os gestos, as encenações, as entoações diante das crianças durante a narração. (p. 35).

Levar a criança a dramatizar a história, fazendo delas as personagens, motiva não só os participantes, como a plateia. Jensen (2002) refere que “as atividades de equipa (...), bem como o teatro ou dramatizações que impliquem atuações públicas são uma mais-valia para as crianças.” (p.97).

Os contos tradicionais são passados de geração em geração, mas, com esta dramatização, pretende-se que as crianças entrem na história pois, segundo Caldeira (2009), “é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo surjam justificados (...)” (p.255).

Ainda sobre os contos tradicionais, Borrás (2002) defende que:

os contos também podem ser contados por meio de outros suportes, como sombras-chinesas, marionetas, diapositivos, cassetes ou CD, vídeo ou programas interativos de computador. Qualquer método pode ser adequado se for bem preparado e se forem analisadas as vantagens e as limitações. (...) É necessário controlar que o material seja

de boa qualidade e também a sua reprodução, que as imagens sejam nítidas e as vozes claras.” (p.401)

No que concerne à atividade realizada no domínio da matemática, O material estruturado que a educadora trabalhou com as crianças é muito apelativo. Segundo Caldeira (2009, p.126), este material estimula a criatividade e a experimentação das crianças, a autora citando Serrazina (1991):

(...) estudantes que utilizam os materiais manipulativos na construção de conceitos têm melhores resultados, que os que não o fizeram, pois os alunos são indivíduos activos que constroem, modificam e integram ideias a interacionar com o mundo físico, os materiais e os colegas. (p.1)

Nesta atividade as crianças utilizaram o material para a consolidação de conteúdos já dados.

#### **1.2.8. Relato 8 – dia 5 de junho 2017**

Para iniciar esta manhã de atividades, a educadora distribuiu por todas as crianças o material Geoplano e os respetivos elásticos para trabalhar com o mesmo.

Primeiramente pediu ao grupo para dividir o Geoplano ao meio, na posição vertical, ou seja, o elástico teria de ficar no 6.<sup>o</sup> prego e, de seguida, solicitou que representassem um quadrado, do lado esquerdo, com três espaços de lado e para testar o conhecimento das crianças, perguntou o que era um quadrado, dirigindo a pergunta a uma criança que lhe respondeu de forma assertiva. Na sequência da representação anterior, o grupo teve de representar um triângulo, dentro do quadrado.

Do lado direito solicitou a representação de um quadrado com o dobro de dois espaços de lado, dirigindo a pergunta também para outra criança, de quanto é o dobro de dois. A educadora desenhou no quadro o quadrado e perguntou que nome se dava ao “pontinho”, apontando para o mesmo, que une os lados do quadrado, algo que também foi respondido de forma correta. Posto isto, disse para ligarem os vértices na posição diagonal, para responderem depois em quantas partes tinham dividido o quadrado, se essas partes eram iguais e em que forma ficaram representadas.

Continuando a desenvolver os conceitos matemáticos, pintou uma das partes em que se tinha dividido o quadrado, perguntando o nome que se dava à parte preenchida, abordando assim as frações. Solicitou que colocassem outro elástico, na outra diagonal do quadro, ficando o mesmo dividido em quatro partes, pintando agora apenas uma dessas partes continuando a abordar frações. Perguntou ainda como se representaria a unidade, em fração, caso as quatro partes tivessem preenchidas.



Para trabalhar a lateralidade, as crianças voltaram a dividir o Geoplano, mas, desta vez, em quatro partes iguais e, conforme a educadora ia pedindo, iam representando várias figuras geométricas nos locais certos, como por exemplo: no quarto superior esquerdo representar um retângulo.

Para finalizar, o grupo limpou o Geoplano deixando apenas a linha vertical e tinham depois de seguir as orientações da educadora, sendo que iam abordando conceitos matemáticos até chegarem ao “desenho final” apenas numa metade do Geoplano, na outra metade tinham de fazer o lado simétrico.

### **Inferências**

Esta atividade de matemática dada com este material, fascinou-me completamente, pela enorme diversidade de conceitos que se pode trabalhar. Damas et al. (2010) mencionam que o Geoplano é um material manipulativo estruturado composto por “tabuleiros e pregos (pinos), com uma determinada disposição, de modo a que se possam prender elásticos, de cores variadas, o que torna o material não só mais aliciante como também proporciona uma maior objectividade na exploração dos conteúdos programáticos.” (p. 87)

Sobre o material manipulável, Turrioni (2014) afirma que:

se utilizado corretamente; em sala de aula, com intenção e objetivo, o Material Manipulável pode tornar-se um grande parceiro do professor, auxiliando no ensino e contribuindo para que o aluno tenha uma aprendizagem significativa, mesmo porque ele exerce um papel importante na aprendizagem. (p.78)

Ponte e Serrazina (2000) sustentam que o Geoplano “é um material que tem tarefas que requerem sentido espacial são, por exemplo, a comparação de duas figuras com diferentes orientações, o reconhecimento da simetria de certas figuras e a relação entre um retângulo e um paralelogramo com lados com o mesmo comprimento.” (p. 167). Os mesmos autores defendem também que “as crianças devem ser desafiadas a resolver problemas de divisão através dos seus próprios processos, com o auxílio de materiais manipuláveis ou não.” (p. 154).

Um dos conteúdos que a educadora explorou foi a geometria e, sobre a mesma, Matos e Serrazina (1998, citados em Caldeira, 2009), referem que:

“deve constituir uma experiência geométrica informal e o seu estudo deve estar relacionado com o mundo real. Por isso, os alunos devem ser estimulados a explorar as relações espaciais envolventes e procurar exemplos de relações geométricas no mundo físico. (p. 410)

Ao trabalhar este material desta forma, a educadora mostrou a enorme variedade de conceitos que se pode apreender e em como as crianças têm facilidade em manusear o mesmo, realizando o que é solicitado pela educadora.

#### **1.2.9. Relato 9 – Dia 6 de Junho de 2017**

Neste dia, na sala dos 5 anos, a manhã começou com uma atividade no Domínio da matemática onde a educadora distribuiu pelas crianças o 3.º e 4.º Dom de Froebel.

As crianças começaram por identificar as principais características destes materiais, referindo as semelhanças e diferenças entre o 3.º e o 4.º Dom.

Como este material já era trabalhado em sala de atividades com alguma frequência, as crianças tinham facilidade em manipulá-lo e a educadora aproveitou essa mesma facilidade, começou a contar uma história onde tinham de construir a mobília da sala com o material e, através desta construção, trabalhou alguns conceitos matemáticos como, números ímpares e pares, e realizou alguns exercícios de cálculo no concreto, utilizando as cadeiras da mesa, passando depois para o abstrato. Deu continuação à história e levou o grupo à construção do poço. Através da história e desta construção, fez alguns exercícios de multiplicação, mas, no abstrato, onde as crianças conseguiram acompanhar o raciocínio e responder de forma assertiva.

Durante a tarde, a educadora preparou uma atividade na Área do conhecimento do Mundo. Com um puzzle em tamanho A2, foi chamando crianças ao quadro para colocarem as peças no mesmo, presas com *bostik*. O resultado final foi um puzzle com vários animais. A educadora foi apontando alguns em que as crianças tinham de referir as características do mesmo, dizendo depois a que classe de animais pertenciam. Algumas dúvidas foram surgindo e foram sendo esclarecidas. O grupo estava todo sentado no chão, junto ao quadro e a educadora fez circular por todos uma caixa onde se encontrava a pele antiga de uma cobra, algo que um aluno lhe tinha oferecido há muitos anos. As crianças ficaram todas extremamente impressionadas ao verem aquela pele de cobra.

Para finalizar, a educadora pediu para se dirigirem aos seus lugares e entregou uma folha onde estava uma imagem e tinham de ligar os pontos por ordem numérica para descobrir que imagem era essa. Depois dos pontos ligados e perceberem que era um crocodilo, tinham de o colorir.

## Inferências

Ainda não tinha visto nenhuma aula com o 3.º e 4.º Dons juntos e foi bom perceber aquilo que se consegue fazer com os dois materiais, em simultâneo.

De acordo com Caldeira (2009, p.277), com estes dois Dons “podemos fazer construções e cálculos mais elaborados e complexos. Ainda segundo a mesma autora, os objetivos pedagógicos do 3º e 4º Dons juntos “são um acumulado dos objectivos dos Dons em separado, com alguma complexidade acrescida” (Caldeira, 2009, p.285).

A educadora trabalhou muito o cálculo mental através deste material e as crianças mostraram-se interessadas, participativas e entusiasmadas.

A atividade na Área do Conhecimento do Mundo foi diferente e fez com que as crianças não perdessem o interesse. Sobre as estratégias, Morgado (1997) defende que:

As estratégias e métodos utilizados pelo professor constituem-se, como algo que é operacionalizado de uma forma extremamente individualizada, uma vez que reflecte a influência de um conjunto complexo de factores que sobressaem: -o grupo de alunos; -o programa; -o estilo pessoal do professor e o seu sistema de valores e opções em termos de cultura pedagógica; - o contexto de funcionamento. (p.17)

Atividades práticas com o grupo acaba por motivar as crianças e entusiasmar as mesmas sobre o que está a ser feito. Hohmann e Weikart (2003, p.412) sustentam essa prática referindo que “construir o tempo em grupo grande em volta de coisas de que as crianças gostam é uma forma de assegurar a sua participação entusiástica.”

A Área do Conhecimento do Mundo é uma área que tem como finalidade integrar e fazer com que a criança se interesse pelo meio que a rodeia. A altura em que a educadora passou por todas as crianças a pele da cobra, foi a altura em que todo o grupo se quis levantar para ver. Segundo Silva et al. (2016):

o contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem. (p.90)

É extremamente importante proporcionar às crianças este tipo de atividades, que são muito interativas e que desenvolvem a capacidade de pensar em grupo e colaborar.

Este tipo de atividades resulta pois a educadora conhece o grupo que tem, sabe as dinâmicas que resultam melhor. Como afirma Morgado (1997):

O funcionamento dos grupos contribui de forma significativa para o funcionamento de cada um dos seus elementos. Assim a observação e conhecimento da dinâmica de relacionamento interpessoal do grupo turma e o estatuto e papel de cada aluno constituem-se como elementos importantes e informadores das metodologias de gestão da sala de aula a mobilizar. (p.22)

Em suma, o conhecimento e relação que o educador tem com o grupo determina o sucesso deste tipo de atividades.

#### **1.2.10. Relato 10 – Dia 8 de junho de 2017**

Na escola onde o estágio foi realizado, as crianças começam a aprendizagem da leitura aos 5 anos. Existe um método próprio de aprendizagem da leitura, que é a Cartilha Maternal João de Deus. De forma prática, este método consiste em ensinar a leitura através da fonética e das regras e valores das letras.

Como da criança tem o seu ritmo, para este método de leitura são criados grupos homogêneos de crianças (2/3) para se dirigirem à cartilha e aprenderem a devida lição. A intervenção de cada criança é feita individualmente, embora estejam em grupo.

Neste dia, enquanto um grupo de crianças foi à Cartilha, umas ficaram nos lugares a terminar trabalhos e outras iam ao quadro, aprender a desenhar de forma correta as letras para depois passarem para o caderno de escrita.

Depois disto, a educadora distribuiu por cada mesa uma caixa do material cuisenaire. Para iniciar a aula, começou por apelar aos conhecimentos das crianças, pedindo para dizerem valores de algumas peças sem olhar para a caixa. Continuou fazendo sempre perguntas dirigidas e abordando conceitos matemáticos como o dobro, triplo e dezena. As crianças representaram 5 unidades de várias formas com as peças do cuisenaire. Para finalizar a atividade realizaram situações problemáticas, onde a educadora abordou a propriedade comutativa da adição, e como se transforma uma adição, quando tem parcelas iguais, numa multiplicação. Com o total destas operações abordou ainda o maior número de valor relativo e o maior número de valor absoluto.

#### **Inferências**

Este grupo de crianças aprende a ler nesta idade, através do método da Cartilha Maternal do João de Deus. Todos os dias as crianças formam grupos homogêneos, compostos, em média, por três crianças, e dirigem-se à Cartilha Maternal, para aprender a respetiva lição, ou seja, vão aprendendo a ler de forma gradual.

O Método de Leitura através da Cartilha Maternal segue determinadas regras, mas todas as crianças aprendem a ler da mesma forma, só que cada uma ao seu ritmo, daí a razão para que se formem os grupos de crianças.

Para Ruivo (2009), o Método de Leitura João de Deus:

constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma constante consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança, através das lições, concebidas pelo autor com uma estrutura muito definida e organizada que permite estas aprendizagens. (p.100)

A mesma autora salienta que “as crianças aprendem facilmente as regras de leitura se estas lhes forem apresentadas de uma forma organizada, metódica e diária” (p.60).

Como refere Deus (1876, citado em Ruivo, 2009, p.114), “este método fundamenta-se na língua viva. Apresenta um abecedário por partes, que combina “elementos conhecidos em palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam, que se expliquem...””.

Faz parte do papel do educador, estimular as crianças para a aprendizagem da leitura através deste método. O educador não tem só de o ensinar, tem de saber cativar as crianças para que as lições de cartilha sejam sempre interessantes para quem está a aprender a ler.

No que concerne às situações problemáticas, estas assumem bastante importância na idade pré-escolar, as crianças devem realizá-las desde cedo para não sentirem que a situação problemática é um problema, pois quem está a orientar o grupo vai ajudar o mesmo a chegar à solução. De acordo com o Ministério da Educação (2009, p.78), na educação de infância “importa que o educador proponha situações problemáticas e permita que as crianças encontrem as suas próprias soluções” e que os educadores, na aplicação de situações problemáticas, devem “estimular as razões da solução, de forma a fomentar o desenvolvimento do raciocínio e do espírito crítico”.

As situações expostas a este grupo de crianças não foram fáceis, fizeram com que todos tivessem de pensar e a forma como a educadora interagiu para que a criança chegasse onde ela queria era fantástica, pois havia uma grande relação de esforço e empatia entre educadora e crianças.

## **Capítulo 2 – Planificações**

## **2.1. Descrição do Capítulo**

O presente capítulo visa explicar o significado e a importância de planificar.

Seguidamente vão ser apresentadas 6 planificações para a valência de pré-escolar, 2, para os 3 anos, 2, para os 4 anos e 2, para os 5 anos.

Cada planificação explora uma área/ domínio do currículo da Educação Pré-Escolar e, em cada uma, exibo estratégias preparadas por mim, de forma a desenvolver as aprendizagens de acordo com o tema. Em cada uma das planificações encontramos componentes que selecionei através das Orientações para a Educação Pré-Escolar, de acordo com o que iria ser aplicado na atividade proposta.

Depois desta fase, é importante definir as estratégias apropriadas para desenvolver o tema proposto em consonância com as atividades, esperando que as crianças sejam recetivas às mesmas, e estando também adequadas à faixa etária.

Os materiais, expostos nas planificações como recursos, são essenciais para o desenvolvimento inovador das atividades propostas e, na maioria das vezes, são a ferramenta que faz a diferença e que consegue cativar as crianças por algo mais lúdico-didático e também podem funcionar como facilitadores de aprendizagem.

## **2.2. Fundamentação Teórica**

O educador, ao planificar uma atividade, deve ter em consideração a faixa etária das crianças, o que melhor se adequa os objetivos a desenvolver e as condições que tem disponíveis. As planificações são feitas para que os objetivos propostos sejam cumpridos, e entende-se por objetivos um conjunto de metas definidas, podendo ser estas específicas ou gerais.

Zabalza (2000, p.47) afirma que planificar é “(...) converter uma ideia ou um propósito num curso de acção.”

Afirma também que o ato de planificar é:

um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que atuará como apoio concetual e de justificação do que se decide; um propósito, um fim ou meta a alcançar que nos indica a direcção a seguir; uma previsão a respeito do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimentos que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das atividades (...). (p. 48)

Por outras palavras, Zabalza (2000) diz que planificar é a forma como o professor organiza o conjunto de atividades, por ele selecionadas, de modo a atingir o objetivo pretendido.

Para Silva et al. (2016), planear é:

Planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização. Planear permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas. (p.15)

Ribeiro e Ribeiro (1990) afirmam que, um plano inclui, necessariamente, objetivos e conteúdos de ensino – o que se planeia ensinar – e pode, ainda, incluir métodos e experiências – o como se planeia ensinar – sobressaindo, neste aspeto, a ordem ou sequência em que se vai ensinar. (p. 51)

Uma planificação geral mais abrangente deve ser realizada pela escola, ou seja, pela sua equipa de docentes mas, dentro de cada grupo, deve ser o educador a realizar as planificações das atividades assim, Arends (1995) defende que a planificação feita pelo professor é (...) a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas”. (p. 44)

O trabalho de planear, definir estratégias, adaptar as mesmas ao grupo e procurar recursos que façam com que as crianças tenham uma participação mais ativa, faz parte do papel de cada docente e da sua ação pedagógica.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990):

o professor, quando planifica, deve considerar diversos aspetos, tais como, fazer uma seleção limitada dos conteúdos e das ideias a transmitir, deve definir uma estrutura sequencial de apresentação bem definida de forma a servir de elo entre o que o aluno sabe e o que vai aprender (p.44)

É preciso referir que é tão importante a elaboração da planificação como ser-se capaz de a colocar de lado, consoante o interesse das crianças.



## 2.3. Planificação em Quadro

### 2.3.1. Planificação de atividade sala dos 5 anos

O quadro 3 apresenta a planificação da atividade no Domínio da Matemática, com o material Geoplano, no dia 20 de junho, realizada com um grupo de crianças de 5 anos.

Quadro 3 – Planificação da atividade no domínio da matemática

Área da Expressão e Comunicação		Domínio da Matemática	
Hora	Componentes /Conteúdos	Estratégias	Recursos
11:00h – 11:20h	✓ Números e Operações Cálculo Mental	Pedir às crianças para permanecerem nos seus lugares; Distribuir o material estruturado, fazendo perguntas sobre o mesmo; <i>Ex.: Como se chama o material que está à nossa frente?</i> Realizar alguns exercícios de forma a ir de encontro aos conhecimentos das crianças; Abordar noções de lateralidade; Realizar um itinerário.	Geoplano

As estratégias utilizadas na realização desta atividade foram semelhantes às práticas que tinha observado, sendo que os materiais estruturados devem sempre ser trabalhados em mesa, de forma a facilitar o espaço, a organização e a motricidade da criança. Sobre as estratégias, Lopes e Silva (2011) defendem que:

o termo estratégia implica um plano de acção para conduzir o ensino em direcção a objectivos previamente fixados, traduzindo-se esse plano num determinado modo de se servir de métodos e meios para atingir esses resultados. (p.135)

Ao longo da atividade apelei aos conhecimentos já adquiridos pelas crianças, para que todas conseguissem acompanhar o que pretendia. Para Silva et al. (2016), “o desenvolvimento de noções matemáticas inicia-se muito precocemente e, na educação pré-escolar, é necessário dar continuidade a estas aprendizagens e apoiar a criança no seu desejo de aprender.” (p.74)

Os exercícios de cálculo mental foram realizados com base nos conhecimentos já adquiridos pelas crianças, mas promovendo alguma dificuldade para que o grupo não

perdesse o interesse pela atividade que estava a desenvolver. Como afirmam Castro e Rodrigues (2008), as “competências de cálculo das crianças em idade pré-escolar desenvolvem-se em simultâneo com as suas competências de contagem.” (p. 29)

Com a realização do itinerário, tentei perceber como as crianças se orientavam no espaço, e se os conhecimentos estavam bem adquiridos em relação à lateralização. Silva et al. (2016) asseveram que:

a orientação espacial diz respeito ao conhecimento do local onde a criança está e como se movimenta no seu meio, isto é, envolve a compreensão das relações entre diferentes posições no espaço, primeiro em relação à sua posição e ao seu movimento, e depois numa perspetiva mais abstrata, que inclui a representação e interpretação de mapas simples. (p.82)

Considero que as atividades realizadas foram de encontro ao que estava previamente planeado e correu como esperado.

### 2.3.2 Planificação de atividade na sala dos 5 anos

O quadro abaixo trata a planificação de uma atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, realizada no dia 20 de junho com crianças de 5 anos.

Quadro 4 – Planificação de atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Área da Expressão e Comunicação		Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	
Hora	Componentes /Conteúdos	Estratégias	Recursos
10:40h – 11:00h	✓ Comunicação Oral Dinamização de palavras	Entregar às crianças um saco com letras móveis para construir as palavras pretendidas Colocar as palavras no quadro, fazendo a leitura das mesmas através das regras da cartilha maternal; Realizar a sopa de letras onde têm de encontrar as palavras pedidas.	Cartões com palavras para dinamizar Letras móveis Ficha de trabalho

Para iniciar, os cartões com palavras foram colocados no quadro e as crianças tinham de ler as palavras, mas não todas ao mesmo tempo, pois eu ia fazendo perguntas dirigidas, relembrando as regras da Cartilha Maternal.

A Cartilha Maternal é um método de leitura utilizado para facilitar a criança no processo de leitura. Para Viana e Teixeira (2002), este método de leitura contempla a

“importância da relação afectiva e o respeito pelos ritmos próprios de cada criança.” (p. 119)

Este método respeita o ritmo de aprendizagem de cada criança de forma individual, desenvolvendo as suas potencialidades de forma gradual. Neste processo de aprendizagem, o educador tem um papel fundamental pois é este que incentiva e acompanha as crianças, tal como afirmam Silva et al. (2016), “o papel do/a educador/a é fundamental neste processo, ao criar ambientes promotores do envolvimento com a leitura e a escrita, que levem ao desenvolvimento de atitudes e disposições positivas relativamente à aprendizagem da linguagem escrita.” (p.71)

As palavras foram lidas em voz alta e o trabalho nesta fase foi executado em grupo mas, de forma exatamente a respeitar o ritmo de cada criança e para consolidar a atividade anterior, recorri então às letras móveis. O uso das letras móveis enriqueceu a atividade e promoveu a atenção das crianças. Este tipo de material é um recurso de excelência para dar continuidade ao trabalho, depois da lição da cartilha pois faz com que as crianças construam a palavra ao seu ritmo, no seu lugar, e de forma individualizada. Pires (citado em Abreu, 2005) afirma que “o trabalho individual, que pode ser mais guiado ou mais livre, é importante para o treino e consolidação das aquisições.” (p. 33)

Podemos assim concluir que, após a aquisição de conhecimentos, é importante que as crianças treinem o que aprenderam para solidificar os conhecimentos.

### 2.3.3 Planificação na sala dos 4 anos

A atividade apresentada na planificação seguinte, foi realizada no dia 9 de maio com um grupo de crianças de 4 anos, pretendendo abordar conteúdos referentes à Roda dos Alimentos.

Quadro 5 - Planificação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo

Área do Conhecimento do Mundo			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
14:30h – 15:15h	Roda dos Alimentos	Sentar as crianças em semicírculo no tapete; Explorar a roda dos alimentos em feltro, previamente colocada no chão, com imagens dos alimentos Dialogar com as crianças sobre a alimentação saudável e sobre os grupos existentes na roda dos alimentos Pedir para colocarem as imagens nos grupos certos da roda dos alimentos, realizando perguntas dirigidas. Sentar as crianças nos respetivos lugares e distribuir um prato de plástico e um envelope para cada uma; Pedir às crianças para, com as imagens que estão dentro do envelope, construírem um prato saudável.	Roda dos alimentos em feltro; Imagens de alimentos; Pratos de plástico;

Iniciei a atividade colocando as crianças em semicírculo, organizando assim o espaço para que todos me vissem a mim e ao material, que ficou colocado no centro. Sobre a organização do espaço, Morgado (1997, p.59), entende que “sugere-se que desde o princípio, os alunos sejam envolvidos na gestão e organização do espaço, o que facilitará a sua adesão, na medida em que tornara mais significativa e afectiva a organização que se conseguir.”

Deixei que as crianças observassem o material e percebessem, sozinhas, o que ali estava começando depois por fazer perguntas dirigidas. Sobre as questões, Nisbet (citado em Cardoso et al., 1996) refere que “o educador deve colocar questões que levem os alunos a pensar (refletir) e explicar o seu pensamento.” (p. 75)

Os recursos que foram utilizados nesta atividade suscitaram bastante o interesse do grupo de crianças, motivando-as para a aprendizagem e, ensinar passa por aí também. Segundo Roldão (2003, citado em Abreu, 2005), “ensinar é fazer com que alguém aprenda, é pôr em prática uma didática ativa.” (p. 16)

A estratégia utilizada para a atividade suscitou um maior interesse do grupo de crianças, fazendo com que todos tivessem atentos e aprendessem os principais conceitos a abordar. Para Roldão (2009):

planear acções de ensinar eficazes implica assumir uma postura estratégica, isto é, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma finalidade pretendida, no caso, a aprendizagem de alguma coisa. (p.57).

Quanto à aprendizagem de conceitos, Arends (1995) defende que:

a aprendizagem de conceitos é muito mais do que a simples classificação de objetos e formação de categorias.(...), a aprendizagem de conceitos envolve um processo de construção do conhecimento e de organização da informação em estruturas cognitivas mais amplas e complexas. (p.303)

Em suma, como futura educadora, depreendo que podemos construir material apelativo para as atividades a realizar mas, mais importante do que isso, é a estratégia a utilizar para que esse material tenha o uso devido e auxilie na prática de aquisição de conhecimentos.

#### **2.3.4. Planificação de atividade na sala dos 4 anos**

A atividade apresentada no quadro 6 realizou-se no dia 9 de maio com crianças de 4 anos. A atividade tinha como conteúdo os números e as operações, algo que foi realizado de várias formas ao longo da atividade.

Quadro 6 – Planificação da atividade no Domínio da Matemática

Área de Expressão e Comunicação		Domínio da Matemática	
Hora	Componentes /Conteúdos	Estratégias	Recursos
11:25h – 12:00h	✓ Números e Operações Cálculo Mental	Pedir às crianças para permanecerem no seu lugar, sentados nas mesas; Distribuir o material estruturado e não estruturado, fazendo perguntas sobre o mesmo; <i>Ex.: Como se chama o material que está à nossa frente?</i> <i>O que está dentro da caixa?</i> Realizar as construções da cama e do comboio, realizando alguns exercícios de cálculo mental no concreto e no abstrato.	3.º Dom de Froebel maças e meninas feitas em goma EVA.

A atividade, referente ao Domínio da Matemática, tem como princípio uma revisão das aprendizagens já adquiridas pelas crianças. As noções matemáticas começam a desenvolver-se desde muito cedo e é importante que o educador incentive a criança nesse desenvolvimento. Segundo Silva et al. (2016):

O conhecimento por parte dos/as educadores/as da forma como decorre o processo de desenvolvimento e aprendizagem da matemática, o modo como interpretam o que a criança faz e pensa e como tentam perceber o ponto de vista permite-lhes prever o que esta poderá aprender e abstrair da sua experiência. (p.74)

O material manipulativo utilizado para a realização da atividade tinha como objetivo promover o interesse da criança. Segundo Caldeira (2009), o material manipulativo, através de diferentes atividades constitui um instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar a aprendizagem. (p.15), ou seja, o material facilitou a aprendizagem do grupo, mesmo que fosse apelando aos conhecimentos matemáticos que já tinham adquirido.

É importante referir que, na aprendizagem da matemática através dos materiais manipulativos torna-se importante não apenas o ato de manipular mas a estimulação desenvolvida com as crianças durante uma atividade com materiais, como foi o caso da referida no quadro 6. De acordo com Alsina (2004, citado em Caldeira, 2009), “não é a manipulação em si, que é relevante na aprendizagem matemática, mas sim a ação mental que é estimulada quando as crianças têm a possibilidade de ter os diferentes materiais nas suas mãos.” (p.33)

No que respeita às estratégias na aprendizagem, Pacheco (1999) defende que “(...) o fundamental na utilização das estratégias didáticas é que o professor ensine os alunos a pensar e a aprender(...)” (p.184), ou seja, a estratégia utilizada tem de cativar a criança para a aprendizagem, mas tem de fazê-la pensar, mesmo com o auxílio de outros materiais.

Os recursos materiais utilizados para desenvolver a atividade acabaram por enriquecer a prática realizada e ajudaram a criança no processo do cálculo, especialmente as que apresentavam mais dificuldade, uma vez que tinham a possibilidade de realizar as operações no concreto.

### 2.3.5. Planificação de atividade na sala dos 3 anos

A presente atividade, integrada no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, foi realizada para um grupo de crianças de 3 anos, com o objetivo de proporcionar às crianças um momento lúdico mas de aprendizagem da linguagem e vocabulário.

Quadro 7 – Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Área de Expressão e Comunicação		Domínio Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	
Hora	Componentes/Conteúdos	Estratégias	Recursos
9:30h – 09:50h	✓ Comunicação Oral <ul style="list-style-type: none"> <li>“ O Segredo da Tartaruga Huga”</li> </ul>	Organizar o espaço da sala e sentar as crianças em semicírculo Iniciar a leitura de uma história sobre a Tartaruga; Colocar algumas perguntas sobre a história que ouviam;	História

Conforme está descrito no quadro acima, iniciei a atividade sentando em crianças em semicírculo, no tapete onde as mesmas reúnem todas as manhãs.

De acordo com Cordeiro (2007), as crianças reúnem-se no tapete, no início da manhã e é neste lugar que “as crianças aprendem a saber ouvir, a esperar pela sua vez e a estar com atenção, concentração e tranquilidade. Desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afetiva, bem como a observação” (p. 371). Assim, consegui criar um ambiente adequado para contar a história.

Comecei por ler a história, e uma vez que eram crianças pequenas utilizei a magia para as cativar, para ter aquele momento só entre mim e elas e para que esse momento fosse lúdico e apelativo, o que fez com que as crianças ficassem “presas” à história. De acordo com Veloso (2001, p. 28), a Hora do Conto é “um momento cuja magia resulta de uma série de factores de que relevam o contexto, a disposição relativa dos intervenientes e as modelações da voz do leitor/contador”.

Contar histórias a crianças tão pequenas é muito importante, não só por desconstruir as próprias e apelar ao imaginário, mas também para estimular desde cedo o gosto pela leitura. Segundo McGee (1998, citado em Mata, 2006), a leitura de histórias:

apoia a construção de sentido por parte das crianças; e, por outro, enriquece a interação da criança com a literatura. Para apoiar na construção de sentido, o adulto ajusta o seu estilo de leitura, facilita a compreensão da criança, realça alguma informação pertinente, questiona, comenta, etc. (p.90)

No final da história dialoguei com o grupo sobre a mesma pois é do senso comum que o diálogo, quando adequado, seja fundamental e necessário ao desenvolvimento do Ser Humano em todas as fases da sua vida. De acordo com Pardal (1993), “a escola constitui hoje um dos principais agentes de que se serve a sociedade para a socialização dos mais jovens, a escola é, de facto, um poderoso agente de formação.” (p.9).

Este tipo de atividades promove o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças e, tal como refere Silva et al. (2016), “o desenvolvimento da linguagem oral tem uma importância fundamental na educação pré-escolar.” (p.60)

Os mesmos autores afirmam também que:

é no clima de comunicação criado pelo/a educador/a que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação. (p.62)

A atividade realizada foi de encontro aos objetivos estabelecidos, enriqueceu o vocabulário das crianças e fez as mesmas refletirem sobre a moral da história e o valor da amizade, apelando às suas vivências.

### 2.3.6. Planificação de atividade na sala dos 3 anos

O quadro abaixo apresenta uma atividade na Área do Conhecimento do Mundo, em que o tema principal dessa atividade foi a Tartaruga, uma vez que o grupo de crianças dos 3 anos estava, na altura, a abordar o tema dos répteis.

Quadro 8 – Planificação de atividade na Área do Conhecimento do Mundo

Área do Conhecimento do Mundo			
Hora	Componentes /Conteúdos	Estratégias	Recursos
9:50h – 10:10h	✓ Répteis A tartaruga	Colocar as crianças em semicírculo; Dialogar com as crianças sobre os répteis; Mostrar imagens reais da Tartaruga e relembrar as principais características do animal, realizando perguntas dirigidas Escrever, dentro de um desenho branco de uma tartaruga em tamanho A3, as características mencionadas pelas crianças; Preencher, individualmente, a imagem de uma tartaruga com bolas de papel.	Imagens da Tartaruga em A3; Desenho, em tamanho A3, de uma tartaruga; Ficha de trabalho;

Explorar animais e as suas respetivas características, é um tema apreciado pelas crianças. Como afirmam Martins et al. (2009), “os animais e as plantas fazem parte do dia-a-dia das crianças através de um contacto mais ou menos directo, quer seja em casa, no Jardim de Infância ou que observem em visitas no Jardim Zoológico, quintas ou quando fazem um piquenique” (p. 79).

Para Silva et al. (2016):

a Área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender. (p.85)

Assim, foi importante rever os conhecimentos que as crianças já tinham e identifica-los neste animal e, para isso, foi utilizada a estratégia de escrever as características do animal, conforme as crianças iam dizendo. Para Pacheco (1999):

estratégias, métodos, técnicas e estilos de ensino surgem como etapas complementares da estruturação e organização das tarefas ou atividades, criando situações favoráveis à aquisição e desenvolvimento de experiências por parte dos alunos. (p.161)



Os objetivos que estavam definidos para esta atividade foram realizados com sucesso. Segundo Ribeiro & Ribeiro (1990), a ciência ou arte de ensinar reside na determinação de uma matriz que combine atividades de ensino-aprendizagem conducentes a objetivos com determinadas situações iniciais do aluno. (p.437)

A atividade realizada no final, como forma de descontração para as crianças, integra-se no Domínio da Educação Artística, no Subdomínio das Artes Visuais, nas OCEPE] (Silva et al., 2016) em que é referido que:

as crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação.(p.49)

Assim, a última atividade realizada descontraíu as crianças, fazendo com que as mesmas manifestassem interesse na atividade de expressão plástica, que estava relacionada com o tema anteriormente abordado.

## **Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação**

### **3.1. Descrição do Capítulo**

O presente capítulo apresenta três dispositivos de avaliação, realizados em áreas e faixas etárias diferentes, que foram postos em prática durante o estágio.

Na primeira parte deste capítulo está integrada a fundamentação teórica sobre a avaliação, onde aprendemos a temática investigando os conceitos de vários autores, passando depois a sintetizar o tipo de avaliação no ensino pré-escolar e a importância da avaliação no mesmo.

Na segunda parte apresento três propostas de dispositivos de avaliação no Domínio da Matemática, Domínio da Expressão Oral e Abordagem à Escrita e para a Área do Conhecimento do Mundo, explicitando os critérios, parâmetros e resultados obtidos de reflexão sobre as aprendizagens das crianças.

#### **3.1.1. Fundamentação Teórica**

Definir a avaliação num termo único não é possível, pois esta é um conjunto de processos fundamentais na aprendizagem. Avaliar é uma tarefa que o professor desempenha com bastante regularidade. Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990):

a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre objectivos atingidos e aquele onde se levantaram dificuldades. (p.337)

Isto quer dizer que a avaliação deve ser rigorosa, para poder avaliar com objetividade os conteúdos que o professor transmite em situação de ensino-aprendizagem.

Existem dois tipos de avaliação na Educação Pré-Escolar: a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa.

Sobre a avaliação diagnóstica, Leite e Fernandes (2002, p. 29) dizem que “ (...) permite situar os alunos em relação aos objetivos programados e regular, (...) os caminhos para a construção da aprendizagem.”

Os mesmos autores sustentam também que:

este procedimento (...) permite regular a própria atividade do professor, (...) fornece informações sobre os efeitos do ensino e da sua organização e, (...) favorece a incorporação atempada dessas informações na reformulação dos processos de ensino aprendizagem. (p.40)

A avaliação formativa ajuda na evolução da criança, analisando aquilo que aprendeu e perceber onde sentiu dificuldade para saber se está a seguir o caminho certo pois, como refere Abrecht (1994, pp. 18-19):

A avaliação formativa não é uma *verificação* de conhecimentos (...). É antes o interrogar-se sobre um processo; é o refazer do caminho percorrido, para refletir sobre o processo de aprendizagem em si mesmo, sendo útil, principalmente, para levar o aluno a considerar uma trajetória (...), dando sentido à sua aprendizagem e alertando-o, ao mesmo tempo, para eventuais lacunas ou falhas de percurso, levando-o, deste modo, a buscar – ou nos casos de menor autonomia, a solicitar – os meios para vencer as dificuldades. (pp.18-19)

O Despacho Normativo n.º 1F/2016, publicado pelo Ministério da Educação, descreve no que consiste a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa:

#### Avaliação diagnóstica

1 - A avaliação diagnóstica responde à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional.

2 - No desenvolvimento da avaliação diagnóstica deve ser valorizada a intervenção de docentes dos diferentes ciclos e recolhidas e mobilizadas informações que permitam a definição de planos didáticos e a adoção de estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos. (art.º10)

#### Avaliação formativa

1 - A avaliação formativa enquanto principal modalidade de avaliação integra o processo de ensino e de aprendizagem fundamentando o seu desenvolvimento.

2 - Os procedimentos a adotar no âmbito desta modalidade de avaliação devem privilegiar:

a) A regulação do ensino e das aprendizagens, através da recolha de informação que permita conhecer a forma como se ensina e como se aprende, fundamentando a adoção e o ajustamento de medidas e estratégias pedagógicas;

b) O caráter contínuo e sistemático dos processos avaliativos e a sua adaptação aos contextos em que ocorrem;

c) A diversidade das formas de recolha de informação, através da utilização de diferentes técnicas e instrumentos de avaliação, adequando-os às finalidades que lhes presidem. (art.º11)

Na avaliação que efetuei recorri a uma escala, baseada na escala de Likert que compreende os valores entre 0 e 10, como se pode observar no Quadro 9.

Quadro 9 - Escala de Likert

1 Fraco	0 a 2,9 valores
2 Insuficiente	3 a 4,9 valores
3 Suficiente	5 a 6,9 valores
4 Bom	7 a 8,9 valores
5 Muito Bom	9 a 10 valores

Tendbrink (2002) refere que as “escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o desempenho e as realizações dos estudantes” (p.257). Segundo o mesmo autor, “uma escala de observação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a julgar e algum tipo de hierarquia” (p.259).

### **3.2. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática**

#### **3.2.1. Contextualização da atividade**

O dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática foi realizado a um grupo de 25 crianças de 4 anos.

Esta atividade (anexo 1) pretende basear-se na teoria dos conjuntos, em que a criança reconhecesse o número e completasse o conjunto. Foi concretizada na sequência de uma aula na qual trabalhei a teoria de conjuntos, daí a atividade ser relacionada com essa temática. A duração da atividade foi de, aproximadamente, 30 minutos.

#### **3.2.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação**

A proposta de atividade apresenta dois parâmetros:

##### **— Reconhecimento dos algarismos e completar os conjuntos**

Neste parâmetro pretende-se que a criança reconheça os algarismos e complete os conjuntos que são pedidos.

Foram utilizados os seguintes critérios:

- Completa 6 conjuntos corretamente
- Completa 5 conjuntos corretamente
- Completa 4 conjuntos corretamente
- Completa 3 conjuntos corretamente
- Completa 2 conjuntos corretamente
- Completa 1 conjunto corretamente
- Resposta incorreta corretamente

##### **— Motricidade fina e apresentação do trabalho**

Neste parâmetro pretende-se que a criança pinte todas as figuras respeitando o contorno.

Foram utilizados os seguintes critérios:

- Pinta todas as figuras respeitando o contorno
- Pinta algumas figuras respeitando o contorno
- Não responde
- Trabalho cuidado
- Trabalho pouco cuidado

De seguida, apresento o quadro 10 onde estão, especificamente, os parâmetros, critérios e cotações de avaliação desta atividade do Domínio da Matemática.

Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Matemática

	Parâmetros	Critérios		Cotação
1	Reconhecimento dos algarismos e completar os conjuntos	Completa 6 conjuntos	7,5	7,5
		Completa 5 conjuntos	6,25	
		Completa 4 conjuntos	5	
		Completa 3 conjuntos	3,75	
		Completa 2 conjuntos	2,5	
		Completa 1 conjunto	1,25	
		Resposta incorreta	0	
2	Motricidade Fina e apresentação do trabalho	Pinta todas as figuras respeitando o contorno	1,75	2,5
		Pinta algumas figuras respeitando o contorno	0,85	
		Não responde	0	
		Trabalho cuidado	0,75	
		Trabalho pouco cuidado	0	
Total			10	

### 3.2.3. Apresentação e análise dos resultados

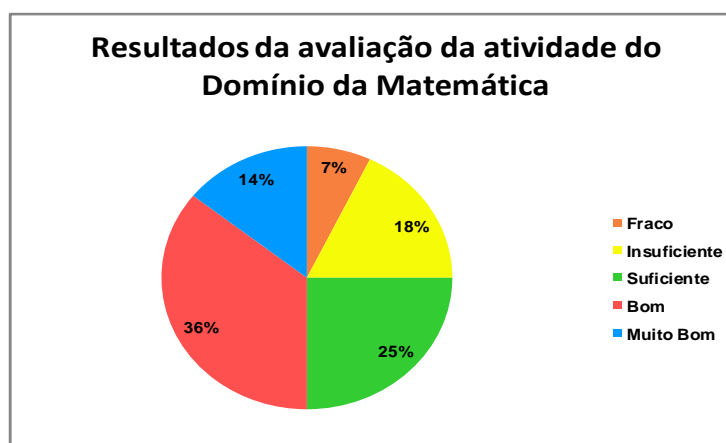


Figura 1 – Apresentação em gráfico dos resultados da avaliação no domínio da matemática

Após a análise da Grelha de Avaliação (ver anexo 2), e do gráfico da figura 1, posso referir que, no primeiro parâmetro, 2 das crianças completaram apenas um conjunto. Todas as outras crianças completaram mais do que um conjunto e, 4 delas, completaram os 6, atingindo assim a cotação máxima neste parâmetro.

No segundo parâmetro 10, das 25 crianças, apresentaram a cotação máxima e apenas 5 apresentaram a cotação mais baixa, ou seja, pintaram só algumas figuras respeitando o contorno.

Nestas atividades as duas avaliações mais baixas foram de 1,25 e de 2,1; correspondendo estes valores à classificação de Fraco. Quatro crianças apresentaram a classificação de Muito Bom, três delas com a cotação máxima de 10 valores e uma com a cotação de 9,1 valores.

A média total do grupo é de 7,05 valores, o que corresponde à classificação de Bom.

Posso assim dizer que apesar da média da turma ser de Bom, existem ainda crianças com dificuldades tanto na representação de conjuntos, como na motricidade fina. A existência de 2 classificações de Fraco e 5 de Insuficiente pode dever-se ao facto desta avaliação ter sido feita no início do ano letivo, em que sabemos que as crianças sentem mais dificuldade pois ainda estão a entrar no ritmo escolar, e algumas delas podem sentir mais dificuldade do que outras, na realização das atividades propostas.

Como refere Leite e Fernandes (2002), a avaliação formativa é:

A concretização de uma prática de avaliação formativa é composta por três eixos: regular (processos); reforçar (êxitos); remediar (dificuldades). Estes três eixos de avaliação formativa implicam o recurso a procedimentos que permitam definir o que se considera importante aprender, situar o aluno face a essas aprendizagens, identificar a origem das dificuldades e os meios mais adequados para as remediar ou para enriquecer as suas aprendizagens. (p. 41)

Em suma, o educador é o responsável pela criação de um ambiente e local adequado para realizar a avaliação do grupo de crianças, assim como deve preocupar-se, efetivamente, com os três eixos referidos acima na avaliação formativa. Quando o educador prepara a avaliação, é quando regula os processos da mesma, depois disso dá os reforços positivos quando as crianças conseguem realizar as atividades de acordo com o suposto e, quando algumas crianças mostram dificuldades cabe também ao educador remediar essas dificuldades, arranjanho estratégias para ajudar a ultrapassar essa dificuldade.

### **3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

#### **3.3.1. Contextualização da atividade**

O dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita foi realizado a um grupo de 25 crianças de 5 anos.

Esta atividade (anexo 3) pede para a criança ligar as figuras às palavras correspondentes, e também pretendia que a criança assinalasse o nome correspondente à figura. Esta atividade foi proposta numa manhã, em que as crianças iam trabalhar no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com a educadora e, antes disso, pedi para realizar a atividade. A duração da atividade foi de, aproximadamente, 30 minutos.

#### **3.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação**

A proposta de atividade apresenta dois parâmetros:

##### **— Leitura das palavras e associação das imagens**

Neste parâmetro pretende-se que a criança consiga ler as palavras e que associe as mesmas às imagens corretas.

Foram utilizados os seguintes critérios:

- Liga 4 imagens às palavras corretamente
- Liga 3 imagens às palavras corretamente
- Liga 2 imagens às palavras corretamente
- Liga 1 imagem à palavra corretamente
- Resposta incorreta

##### **— Leitura e identificação das imagens e das palavras**

Neste parâmetro pretende-se que a criança leia as palavras e que as identifique com as imagens.

Foram utilizados os seguintes critérios:

- Associa 4 imagens às palavras corretas
- Associa 3 imagens às palavras corretas
- Associa 2 imagens às palavras corretas
- Associa 1 imagem à palavra correta
- Resposta Incorreta



De seguida, apresento o quadro 11 onde estão os parâmetros, critérios e cotações de avaliação desta atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

	Parâmetros	Critérios		Cotação
1	Leitura das palavras e associação das imagens	Liga 4 imagens às palavras	5	5
		Liga três imagens às palavras	3,75	
		Liga 2 imagens às palavras	2,5	
		Liga 1 imagem à palavra	1,25	
		Resposta incorreta	0	
2	Leitura e identificação das imagens e das palavras	Associa 4 imagens às palavras corretas	5	5
		Associa 3 imagens às palavras corretas	3,75	
		Associa 2 imagens às palavras corretas	2,5	
		Associa 1 imagem à palavra correta	1,25	
		Resposta incorreta	0	
Total				10

### 3.3.3. Apresentação e análises dos resultados

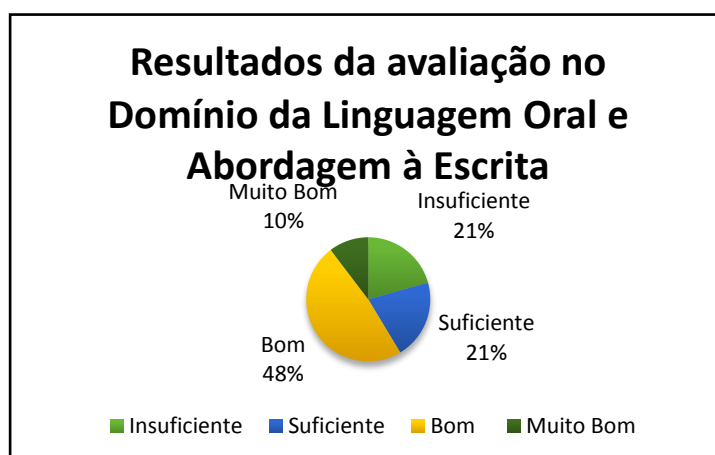


Figura 2 – Apresentação em gráfico dos resultados da avaliação no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Após a análise da grelha de avaliação (ver anexo 4) e do gráfico da figura 2 posso referir que, no primeiro parâmetro, 3 das crianças ligaram apenas uma imagem à palavra, o restante grupo associou mais do que uma imagem à palavra. Das 25 crianças, 8 obtiveram a cotação máxima neste parâmetro.

No segundo parâmetro apenas 2 crianças associaram uma imagem à palavra correta e, 8 apresentaram a cotação máxima.

Nesta proposta de atividade não houve a classificação de Fraco, mas 5 crianças tiveram a classificação de Insuficiente.

A média final do grupo é de 7,5 valores, o que corresponde à classificação de Bom.

Esta atividade foi proposta a meio do segundo período, como tal, esperava que os resultados do grupo fossem melhores.

Uma vez que já conhecia o grupo, preparei a atividade de acordo com o que sabia que era conhecido para as crianças. Segundo Peralta (citado em Abrantes & Araújo, 2002, p.32), "(...) as formas e os modos de avaliação têm de reflectir as aprendizagens realizadas pelos alunos e os resultados obtidos, mas também o empenhamento (motivação, atitude ...) posto na sua realização".

Muitas das crianças apresentam dificuldades na leitura das palavras, mesmo conhecendo as regras da cartilha.

### **3.4. Avaliação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo**

#### **3.4.1. Contextualização da atividade**

O dispositivo de avaliação da Área de Conhecimento do Mundo foi realizado a um grupo de 25 crianças de 3 anos.

Esta atividade (anexo 5) pretende que a criança distinga os peixes grandes dos pequenos, e pretende também avaliar a motricidade fina das crianças desta faixa etária.

A proposta surgiu na sequência de uma aula que dei sobre os peixes mas, como no dia que dei a mesma as crianças não tiveram tempo para realizar a atividade, acabei por realizar a mesma numa outra manhã. A duração da atividade foi de, aproximadamente, 20 minutos.

#### **3.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação**

A proposta de atividade apresenta dois parâmetros:

##### **— Distinção entre tamanho grande e tamanho pequeno**

Neste parâmetro pretende-se que a criança consiga distinguir os peixes grandes dos peixes pequenos, pintando os grandes de encarnado e os pequenos de amarelo.

Foram utilizados os seguintes critérios:

- Distingue todos os peixes
- Distingue os peixes grandes
- Distingue os peixes pequenos
- Distingue alguns grandes e pequenos
- Resposta incorreta

#### – Motricidade Fina e Apresentação do trabalho

Neste parâmetro pretende-se que a criança pinte as figuras respeitando os contornos e que tenha cuidado na apresentação do seu trabalho.

Foram utilizados os seguintes critérios:

- Pinta todas as figuras respeitando o contorno
- Pinta algumas figuras respeitando o contorno
- Não responde
- Trabalho cuidado
- Trabalho pouco cuidado

De seguida, apresento o quadro 12 onde constam os parâmetros, critérios e cotações de avaliação desta atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

	Parâmetros	Critérios		Cotação
1	Distinção entre tamanho grande e tamanho pequeno	Distingue todos os peixes	6	6
		Distingue os peixes grandes	4,5	
		Distingue os peixes pequenos	3	
		Distingue alguns grandes e pequenos	1,5	
		Resposta incorreta	0	
2	Motricidade Fina e apresentação do trabalho	Pinta todas as figuras respeitando o contorno	2,3	4
		Pinta algumas figuras respeitando o contorno	1,15	
		Não responde	0	
		Trabalho cuidado	1,7	
		Trabalho pouco cuidado	0	
Total				10

### 3.4.3. Apresentação e análise dos resultados

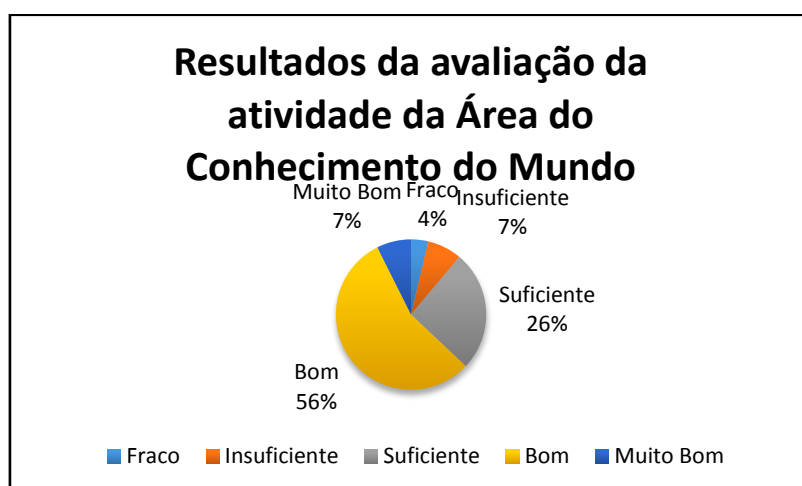


Figura 3 – Apresentação em gráfico dos resultados da avaliação na área do conhecimento do mundo

Ao analisar a grelha de avaliação (ver anexo 6) e o gráfico da figura 3 posso referir que, no primeiro parâmetro, 2 das crianças distinguiram apenas alguns peixes grandes e pequenos, exatamente o mesmo número de crianças que distinguiu todos os peixes e que conseguiu assim a cotação máxima neste parâmetro.

No segundo parâmetro, 4 crianças pintaram algumas figuras respeitando o contorno, atingindo assim a cotação mais baixa deste parâmetro e, 9 das crianças apresentaram a cotação máxima.

Nesta proposta de atividade uma criança teve a classificação de Fraco e a maioria das crianças teve a classificação de Bom, o que leva o grupo a uma média final de 6,6 valores.

Posso constatar que mais de metade do grupo apresenta a classificação de Bom, e é esta a média final.

Nesta proposta, a dificuldade é maior pelo facto de avaliar crianças tão pequenas, e aqui nos apercebemos que a avaliação não é, de todo, linear como é referido por Pais e Monteiro (1996):

a aprendizagem nunca é linear, procede por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços; um indivíduo aprenderá melhor se o seu meio envolvente for capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas: identificação dos erros, sugestões e noções de base, trabalho sobre o sentido da tarefa ou a autoconfiança. (p.29)

Em suma, o resultado da avaliação final da turma é Bom, e as crianças desta faixa etária apresentam valores muito positivos, o que é favorável no 3.º período.

## **Capítulo 4 – Proposta de Atividades através de Trabalho de Projeto**

#### 4.1. Fundamentação Teórica

O tema escolhido para desenvolver este projeto foi as emoções e como as podemos identificar.

A realização deste projeto tem como base criar atividades que darão liberdade às crianças de se manifestarem sobre as suas emoções, fazendo com que as reconheçam através de si próprio e do meio envolvente. Como Filliozat (2000) sugere, “o facto de conhecermos as nossas emoções significa que aceitamos ser como somos, e que estamos a construir a nossa auto-confiança” (p.82).

Cabe ao educador respeitar as emoções de uma criança e autorizá-la a sentir-se quem ela é, permitindo que ela tome consciência de si mesma. Devemos contemplar as emoções das crianças na educação, pois ao fazê-lo, estaremos a contribuir não só para o melhoramento da sua vida emocional, mas também para o desenvolvimento da sua vida académica. Sequeira (2007) refere que:

Segundo A. Damásio (1995), emoção é a combinação de um processo avaliatório mental com respostas disposicionais a esse processo, na sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado mental do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro, resultando em alterações mentais adicionais. (p.85).

O mesmo autor afirma que “todas as emoções originam sentimentos. Nem todos os sentimentos provocam emoções.” (p.85).

O objetivo geral deste projeto é o reconhecimento das emoções das crianças que, são adquiridas desde cedo, mas estas não as conseguem identificar com facilidade.

Este projeto foca-se exatamente na forma de trabalhar e ajudar as crianças a reconhecerem essas mesmas emoções, através da realização de diversas atividades. Este trabalho pode ser realizado na escola, mas é importante também que haja alguma interajuda por parte da família.

A realização deste projeto propõe trabalhar com o grupo de crianças, em idade pré-escolar, atividades enriquecedoras, utilizando diversificadas estratégias, para que expressem as suas emoções da melhor forma e com confiança, sabendo reconhecer as mesmas.

A Metodologia de trabalho de projeto define-se como “uma abordagem pedagógica centrada em problemas” (Vasconcelos, 2006, p.3). Sobre esta mesma metodologia, Leite, Malpique e Santos (1989, p.140, citados em Vasconcelos et. al., 2013, p.10) é definido como: “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no

terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados.”

Ao desenvolver um projeto com crianças pretende-se dar resposta a questões levantadas pelas mesmas. Posto isto, “incluir o trabalho de projeto no currículo promove o desenvolvimento intelectual das crianças ao envolver as suas mentes em tarefas de observação e investigação de factos retirados da sua experiência do quotidiano e do seu meio ambiente” (Katz & Chard, 2009, p.3).

Durante todo o processo de aprendizagem, o adulto deve demonstrar a sua alegria pelo que está a fazer. Como defende Filliozat (2000), um adulto cheio de alegria interior transmite-a muito naturalmente às crianças, essa é a mais bela herança que se pode receber. Para a autora, a alegria “é a emoção que acompanha o sucesso e o amor” (p.168), a criança ao sentir-se feliz, sente-se “livre de existir e de crescer” (p.177), na sua relação com o outro sentir-se-á feliz em partilhar a alegria de estar com alguém.

Como referem Silva, Marques, Mata e Rosa (2016):

A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação, facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas. A ação do/a educador/a permite também que as crianças beneficiem de oportunidades que são proporcionadas pela frequência de um estabelecimento educativo, alargando as suas relações com outras crianças de diferentes idades e níveis educativos. Este contexto possibilita que participem no desenvolvimento de atividades e projetos com outras crianças e grupos, que compreendam e aceitem regras de convivência que envolvem crianças de diferentes idades (cuidados com os mais novos, apoio dos mais velhos), e ainda que tenham contactos e relações com diferentes adultos. Estas situações ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e competências sociais. (p.28)

Faz parte do papel do educador não só educar mas também cuidar. Pois, segundo o mesmo autor:

Na educação de infância, cuidar e educar estão intimamente relacionados, pois ser responsável por um grupo de crianças exige competências profissionais que se traduzem, nomeadamente, por prestar atenção ao seu bem-estar emocional e físico e dar resposta às suas solicitações (explícitas ou implícitas). Este cuidar ético envolve assim a criação de um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valorizada. ( p. 24).

## **4.2. Desenvolvimento do Projeto**

### **4.2.1. Problema**

Como podemos identificar as emoções das crianças em idade pré-escola?

### **4.2.2. Problemas Parcelares**

Como gerir as emoções entre educadores e crianças?

### **4.2.3. Destinatários**

Pretendo realizar o projeto com crianças em idade pré-escolar, entre os três e os cinco anos, pois é nesta idade que os mais pequenos começam a viver mais em sociedade e a sentir de outra forma, podendo o projeto sofrer alterações ao longo do seu desenvolvimento e assim adaptado a crianças mais velhas.

O projeto destina-se também a toda a comunidade escolar e a família terá um papel fundamental na execução deste projeto, que pode ser partilhado com outras instituições que queiram fazer parte do mesmo ou tenham algo semelhante.

### **4.2.4. Entidades envolvidas**

Para que o projeto tenha uma maior abrangência, é necessário a participação e envolvência da família e da escola das emoções, existente no concelho de Leiria, e que tem como objetivo promover a educação emocional nas famílias e organizações e pretende ensinar comportamentos e emoções através do conhecimento do nosso corpo.

### **4.2.5. Motivação e negociação**

Pretende-se, com o projeto, para além de sensibilizar sobre o tema, desenvolver outras competências. Para a motivação e negociação deste projeto é essencial a motivação dos educadores e da família que será promovida através de reuniões e *workshops* sobre o tema.

### **4.2.6. Objetivos específicos**

Reconhecer das emoções;

Trabalhar em grupo e cooperação;

Desenvolver atividades em que as crianças manifestem as suas emoções;

Distinguir semelhanças e diferenças sobre as emoções;

Promover a interdisciplinaridade;

Identificar as emoções no outro



#### **4.3. Planeamento**

##### **1.ª Fase – Abordagem e Sensibilização ao tema**

Em primeiro lugar, os educadores devem ser preparados para desenvolver este projeto e, como tal, deve-se promover algum *workshop* para educadores, em parceria com a escola das emoções. Dirigir também algumas palestras, em parceria com a mesma entidade, mas direcionada às famílias das crianças, sensibilizando os intervenientes para o projeto.

##### **2.ª Fase – Trabalho de campo**

Na segunda fase deste projeto, pretende-se apresentar e desenvolver as propostas de atividades do mesmo.

- **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Expressão Plástica**

Começando as atividades relacionadas com o tema, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita iria começar pela leitura de histórias relacionadas com as emoções, nomeadamente da coleção do autor Trace Moroney (Anexo 7). Com estes livros também posso trabalhar as texturas, pois as imagens têm relevo e, assim sendo e aproveitando o que a história nos dá, pedindo às crianças para, em casa juntamente com os pais, recolherem várias texturas para uma folha e partilhar as mesmas depois na escola com os colegas. As crianças podem também trazer livros para a escola e podem dramatizar essas mesmas histórias.

Depois da leitura de todos os livros, as crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, realizam uma ficha onde têm de desenhar a expressão fácil da emoção que está escrita abaixo (Anexo 8).

Todas as atividades descritas podem ser realizadas com crianças de todas as faixas etárias do pré-escolar, mas não devem ser realizadas em conjunto por todas as turmas, mas sim separadas pela faixa etária/turma a que pertencem.

É pretendido também a realização de um *placard* conjunto, com fotografias das crianças, onde mostram a expressão facial perante cada emoção.

Proponho construir o grande livro das emoções onde serão colocados todos os trabalhos realizados, relacionados com o tema.

- **Área Conhecimento do Mundo**

Na Área do Conhecimento do Mundo pretendo que as crianças identifiquem as emoções, quando as sentimos, porque as sentimos e saber identificá-las através dos sinais que o nosso corpo nos dá. Dialogando com as crianças, cada uma irá dizer o que sente naquele dia depois de uma atividade, depois do recreio, ou até mesmo depois da

família a deixar na escola, um dos colegas terá de perceber qual a emoção sentida pelo outro e, através de um placard onde tem as fotografias das crianças, irá colocar na coluna da emoção que entendeu que o colega está a sentir (Anexo 9).

Com a informação recolhida pelas crianças sobre as emoções sentidas pelos colegas, poderá ser realizado um gráfico de barras, onde se analisa qual a emoção que mais é sentida pelo grupo de crianças e em que momento.

- Domínio da Matemática e Expressão Musical

Na Expressão Musical, a ideia é realizar instrumentos musicais através de materiais recicláveis que as crianças vão trazendo para a escola. Através desses materiais que se vão juntando, trabalha-se a contagem.

Numa proposta de atividade, através de um dos instrumentos realizados, pode abordar-se a teoria de conjuntos. O material não estruturado será a figura de corações que mostra algumas emoções (Anexo 10) e o instrumento musical servirá para transmitir quantos elementos terão de colocar dentro do conjunto, ou seja, se o instrumento for um adufe e se bater quatro vezes com a mão no adufe, será o número de elementos que têm de colocar dentro do conjunto. O exemplo dado com o adufe pode ser feito com qualquer instrumento e esta atividade está mais direcionada para crianças entre os 3 e 4 anos de idade.

Com a ajuda do professor(a) de música e com a colaboração de todas as crianças, criaremos uma canção onde se podem refletir as diversas emoções que podemos sentir.

Ao longo dos dias iremos sempre cantar canções alusivas ao tema do projeto pois existem variadas canções onde se reflete aquilo que sentimos em algum momento.

- Expressão Físico-Motora

Irá ser realizado com as crianças, os dados das emoções (Anexo 11), para se fazer o jogo das estafetas, que consiste em formar duas equipas e cada uma delas terá o seu dado das emoções e o este jogo tem de ser realizado num espaço grande como o ginásio ou recreio da escola. As duas equipas formam filas distintas, é criado um percurso e, no final desse percurso, haverá uma caixa com as mesmas imagens que estão nas faces dos dados. O primeiro elemento de cada fila, lança o dado, irá a correr até à caixa procurando a imagem igual à face do dado que lhe calhou, volta para trás e coloca no local certo do placard que se encontra ao lado da sua equipa. O segundo elemento da equipa só pode lançar o dado depois do primeiro já ter colocado a imagem que retirou da caixa no local certo.

O objetivo deste jogo é estimular o trabalho em equipa e apurar se os conhecimentos das crianças em relação às emoções ficaram realmente apreendidos.

### 3.ª Fase – Divulgação dos conhecimentos obtidos no projeto

A última fase do projeto engloba todas as atividades realizadas no mesmo e a apresentação dessas mesmas atividades à escola e à família, que poderá ser feita no dia aberto aos pais, havendo assim uma partilha entre todos.

#### 4.4. Recursos

##### Recursos físicos:

- Materiais de expressão plástica (cartolinas, folhas, canetas de feltro, lápis de cor, colas, papel de cenário; capa-line.
- Livros;
- Fotografias;
- Materiais recicláveis;
- Imagens impressas

##### Recursos humanos:

Todos os destinatários e participantes.

#### 4.5. Produtos Finais

Para apresentar os resultados finais deste projeto, ficará o grande livro das emoções, desenvolvida na fase 2.

O *placard* com as fotografias de cada criança a exprimir as suas emoções irá ser exposto, depois de concluído.

Os dados elaborados para o jogo da última atividade, assim como os instrumentos em material reciclável, irão ficar na escola e podem ser usados em qualquer altura.

#### 4.6. Avaliação do processo e do produto final

A avaliação das crianças será feita pela educadora, através do preenchimento do quadro 13.

Quadro 13 – Avaliação do projeto

Atitudes Nome do aluno	Interesse do aluno			Respeito			Atenção			Observações Relevantes
	MF	F	P	MF	F	PF	MF	F	PF	

PF – Pouco Frequente      F – Frequente      MF – Muito Frequente

Para as crianças realizarem a sua autoavaliação, uma vez que a maioria ainda não sabe ler, o objetivo é a educadora perguntar a cada criança e, segundo o que a mesma responder, colocar uma cruz no local correspondente. Segue abaixo o quadro 14 que será usada na autoavaliação.

Quadro 14 – Autoavaliação do projeto

<b>Atividades Realizadas</b>	<b>Participei na atividade</b>	<b>Gostei</b>	<b>Não Gostei</b>
Ouvir histórias			
Fazer dramatizações de algumas histórias			
Ajudar na realização do placard			
Realizar trabalhos para o grande livro das emoções			
Construção de instrumentos musicais			
Realizar uma música com os colegas			
Fazer os dados das emoções			

#### **4.7. Calendarização do projeto**

O projeto será desenvolvido ao longo de um ano letivo, ou seja, de setembro a junho, como é apresentado na calendarização (quadro 15). O tempo que cada uma das atividades, propostas na segunda fase, irá demorar a ser concretizada irá depender de cada criança, de cada grupo e de cada educador, mas o importante é que esta organização seja bem-feita e que vá de encontro às capacidades de cada um individualmente.

Quadro 15 – Calendarização do projeto

<b>Datas</b>	<b>Set</b>	<b>Out</b>	<b>Nov</b>	<b>Dez</b>	<b>Jan</b>	<b>Fev</b>	<b>Mar</b>	<b>Abr</b>	<b>Mai</b>	<b>Jun</b>
<b>Planeamento</b>										
Motivação e Negociação										
Aquisição de material bibliografia e										
1.ª fase										
2.ª fase										
3.ª fase										
Avaliação do Processo										
Avaliação do produto final										

#### 4.8. Considerações finais

Ao elaborar um projeto pretende-se motivar as crianças para a sua vida em sociedade e, por muito pequenas que possam ser, todas as questões levantadas pela criança em sala de aula sobre qualquer assunto devem ser tidas em conta pela educadora, pois, segundo Katz e Chard (2009), através da metodologia de trabalho de projeto não são apenas adquiridos conhecimentos acerca do *tópico* do projeto mas também ajuda a “fornecer contextos para outros tipos de aprendizagem” (p. 3).

O projeto será implementado, passando por todas as fases descritas no mesmo, e ajustando à realidade escolar em que se insere. Acredito que, com a sua implementação, poderão desenvolver-se mais capacidades nas crianças do que aquelas que se acham possíveis. A envolvência de todos é de extrema importância, mas é de salientar que o trabalho de projeto promove o trabalho em equipa não só no grupo de crianças como entre toda a comunidade escolar. A metodologia de projeto supõe uma investigação coletiva “centrada na resolução de problemas” (Castro & Ricardo, 2002, p. 11), daí ser vista como uma forma de promover o trabalho de equipa.

Silva et al. (2016) defendem que “a educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros.” (p.33)

Os mesmos autores afirmam que “a forma como o/a educador/a está atento/a e se relaciona com as crianças, apoia as interações e relações no grupo, contribuem para

o desenvolvimento da autoestima e de um sentimento de pertença que permite às crianças tomar consciência de si mesmas na relação com outros.” (p.25)

Em suma, a ideia principal deste projeto é contribuir para formar crianças mais criativas e com mais consciência de viver com os outros, pois a participação nas atividades irá estimular isso mesmo.

## Reflexão Final

O estágio profissional decorreu ao longo do ano letivo 2012/2013 e no segundo semestre do ano letivo de 2016/2017. Como se pode constatar, no capítulo 1, 2 e 4 faço, apenas referência ao último momento de estágio, sendo o capítulo 3 é referente ao primeiro momento.

A elaboração do estágio e, por consequência, do presente relatório foram determinantes na minha vida profissional e pessoal assumindo uma grande importância nas minhas realizações.

A Escola Superior de Educação João de Deus foi a instituição que escolhi para realizar todo o meu percurso académico desde a licenciatura até ao mestrado e foi esta mesma escola que me deu as bases que tenho hoje na área da Educação Pré-Escolar, uma escola que proporciona a prática pedagógica desde o primeiro momento em que se frequenta a mesma. Como afirma Pacheco (1995), “a educação e o ensino, pela sua natureza, são actividades práticas.” (p.13), o que faz com que o estágio profissional, ao longo de toda a aprendizagem, seja realmente muito importante até para nos testarmos a nós próprios e até onde conseguimos ir e arriscar.

Em todo o período de estágio, tive a oportunidade de estar em contacto com três grupos diferentes de Pré-Escolar, com as idades de três, quatro e cinco anos e também com educadoras diferentes, que lecionam e utilizam estratégias bem distintas, o que contribuiu de uma forma muito positiva e melhorou a minha prática profissional. Não só porque é sempre agradável reconhecer e aprender várias metodologias, mas também porque nos permite seleccionar aquelas que consideramos serem mais adequadas.

Na área da educação, o educador/professor está em constante aprendizagem, mesmo depois de finalizada a formação superior, pois, tal como afirmam Alarcão e Tavares (1987):

a formação de um professor não termina, porém, no momento da sua profissionalização; pelo contrário, ela deve prosseguir na sua formação contínua. Se é certo que a figura do supervisor pode desaparecer e muitas vezes desaparece a realidade [da] supervisão não deve desaparecer embora assuma novas formas. (p.131.)

Esta aprendizagem constante é algo sempre presente no estágio profissional, mas que é supervisionado pelas educadoras responsáveis e pela equipa de supervisão pedagógica, que nos vão mostrando a melhor forma de praticar algumas atividades, e nos vão dando dicas para que as coisas corram sempre o melhor possível. Durão & Almeida (2016) afirmam que:

a relação interpessoal entre o supervisor pedagógico e o aluno estagiário é determinante do sucesso ou insucesso da prática de supervisão. Assim, o tempo destinado à construção da relação interpessoal positiva é tão ou mais importante, que o tempo dedicado a objetivos de natureza científica e pedagógica. (p.80)

O papel de quem nos apoia e avalia assume então uma grande importância no que concerne ao estágio profissional, pois é nos modelos que são observados que definimos e selecionamos a nossa postura enquanto futuros profissionais de educação.

Os educadores cooperantes assumem um papel fundamental no meu percurso de estágio, pois auxiliaram-me e fizeram-me repensar nas práticas, tal como refere Jacinto (2003):

(...)a prática pedagógica orientada nas escolas, também designada de estágio pedagógica, como um dos elementos fundamentais na formação dos professores-estagiários. Nesta perspectiva, reconhece-se a importância do processo de orientação e, particularmente, o papel desempenhado pelo orientador pedagógico, na escola, no desenvolvimento profissional do professor em formação (p.27).

Daí um momento importante e marcante no meu percurso ter sido a interação/ligação que criei e mantive com os grupos de crianças e as respetivas educadoras, pois todas se mostraram disponíveis.

Ao elaborar o presente relatório, senti uma maior dificuldade no capítulo 2, que diz respeito às planificações, essencialmente na recolha bibliográfica e na explicação das estratégias realizadas, que tentei que não se tornasse repetitiva em relação ao capítulo um, pois as atividades que relatei no capítulo 1, vêm planificadas no capítulo 2 e senti que me estava a repetir.

Futuramente quero continuar a progredir na área da educação pré-escolar, frequentando formações que me possam desenvolver mais como profissional e pessoalmente, para ir evoluindo proporcionando sempre o melhor para as crianças. Gostava de me especializar em Supervisão Pedagógica, pois considero que ainda tenho muito para aprender, sinto-me entusiasmada em continuar a enriquecer a minha vida profissional, uma vez que me interessa e sinto curiosidade por esta área.

O estágio profissional fez-me também atingir objetivos, superar receios e inseguranças, tornando-me mais confiante das minhas capacidades, estando mais preparada para o futuro que me espera profissionalmente.

Finalizado o estágio profissional, considero que foi uma etapa importante na minha vida enquanto futura educadora, pois ao longo deste período de estágio adquiri novas metodologias, novas estratégias para melhorar e alargar os meus métodos,



enquanto futura profissional e, tomei uma maior consciência do que é realmente esta profissão. Como refere Day (2001, p.43), “(...) o desenvolvimento profissional dos professores tem de ser construído com base na “vocação apaixonada” do professor (Fried, 1995), estimulando e mantendo a sua motivação e entusiasmo, não só para ser um profissional, mas para agir como um profissional ao longo de toda a carreira”.

Em suma, e refletindo sobre a prática pedagógica por mim realizada e sobre todo o percurso académico, tenho a certeza que fiz a escolha certa e que as opções que tomei foram sempre a pensar no melhor enquanto futura educadora, sabendo que em primeiro lugar estão sempre as crianças.

## Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. & Araújo, F. (2002). *A avaliação das aprendizagens no ensino Básico. In Reorganização curricular do ensino Básico. Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Abrantes, P., Serrazina, L., & Oliveira, I. (1999). *A matemática na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Abreu, M. D. (2005). *Currículo e diferenciação. Um contributo para a organização das aprendizagens na língua estrangeira*. Lisboa: Texto Editores.
- Abrecht, R. (1994). *A avaliação formativa*. Portugal: Edições ASA.
- Aguera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância: actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almeida.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo: Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdicos-manipulativos*. Porto: Porto Editora.
- Antunes, C. (2005). *As inteligências múltiplas e os seus estímulos*. Porto: Edições Asa.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Borras, L. (2002). *Manual da educação infantil*. Setúbal: Marina Editores.
- Botelho, T., Pereira, P., & Caldeira, M. (2017). *Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. In Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*. 4, 47-69.
- Caldeira, M. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Cardoso, M., Peixoto, M., Serrano, M., & Moreira, P. (1996). O movimento da autonomia do aluno. Repercussões a nível da supervisão. In I. Alarcão (Ed.). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, I., & Nunes, L. (2012). *Referencial de educação rodoviária para a educação pré-escolar e o ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência – Direção Geral da Educação.

- Castro, J. P., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Castro, L., & Ricardo, M. (2002). *Gerir o trabalho de projecto*. Lisboa: Texto Editora.
- Cordeiro, M. (2007). *O livro da criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos livros.
- Cunha, N. H. S., & Nascimento, S. K. (2005). *Brincando, aprendendo e desenvolvendo o pensamento matemático*. Brasil: Editora Vozes.
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Portugal: Editora Pergaminho.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Despacho Normativo n.º 1F /20016 de 5 de Abril.
- Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). Alunos estagiários da formação inicial – uma proposta de guião orientador. *In Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 70-89.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ferreira, R. (2000). *Técnicas de incentivo ao desenvolvimento da criança*. Lisboa: Instituto Monitor.
- Filliozat, I. (2000) *As emoções nos corações das crianças: Compreender a sua linguagem, risos e choros*. Editora: Pergaminho.
- Flores, M., & Simão, A. (2009). (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo.
- Hohman, M., & Weikart, D. (2003). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jacinto, M. (2003) *Formação inicial de professores: concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Ministério de Educação.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – um guia para pais educadores*. Lisboa: ASA Editores II, S.A.

Katz, L., & Chard, S. (2009). *A abordagem de projecto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Leite, C., & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos: novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.

Leite, E., Malpique, M., & Santos, M. R. (1989). *Trabalho de projeto: 1. Aprender por projetos centrados em problemas*. Porto: Edições Afrontamento.

Lopes, J., & Silva, H. S. (2011). *O Professor faz a diferença. Na aprendizagem dos alunos. Na realização escolar dos alunos. No sucesso dos alunos*. Lisboa: LIDEL.

Magalhães, V. (2008). A promoção da leitura literária na infância: um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa e A. Cardoso (Eds.). *Desenvolver competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F., & Pereira, S. J. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental*. Lisboa: Ministério da Educação, Coleção Ensino Experimental das Ciências.

Mata, L. (2006). *Literacia familiar: ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio a educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Matos, J., & Serrazina, L. (1996). *Didáctica da matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ministério da Educação (2009). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar* (4.ª ed). Lisboa: Ministério da Educação.

Morgado, J. (1997). *A relação pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.

Pacheco, J. A. (1999) (Org.). *Componentes do processo de desenvolvimento do currículo*. Braga: Livraria Minho.

Pais, A., & Monteiro, M. (1996). *Avaliação – Uma prática diária*. Lisboa: Editorial presença.

Pardal, L. A. (1993). *A escola, o currículo e o professor*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ponte, J. P., & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática no 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir*. V. N. Gaia, Portugal: Fundação Manuel Leão.

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de Doutoramento inédita. Málaga. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Sequeira, J. (2007). *Desenvolvimento pessoal*. MONITOR – Projectos e Edições, Lda.

Serrazina, M. L. (1991). *Aprendizagem da matemática: a importância da utilização dos materiais*. In *Noesis*, 21, 16-17.

Silva, I. L. (coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Tendbrink, T.D. (2002). *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea S.A.

Turrioni, A. M. S. (2004). *O laboratório de educação matemática na formação inicial de professores*. Universidade Estadual Paulista: Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Campus de Rio Claro. Retirado de [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91124/turrioni\\_ans\\_me\\_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91124/turrioni_ans_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vasconcelos, T. (2006). *Trabalho de projeto em educação de infância: limites e possibilidades*. In *3.º Encontro de educadores de infância e professores do 1.º ciclo* (pp.41-48). Porto: Areal Editores.

Veloso, R. M., & Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Portugal: Malasartes.

Viana, F. L., & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições ASA.

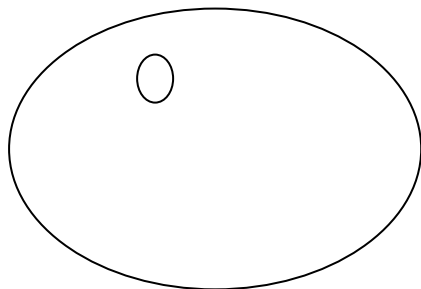
Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação*. Porto Alegre: Artmed.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições Asa.

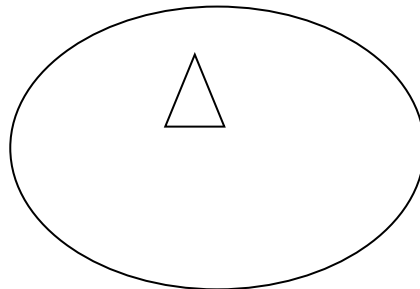
## **ANEXOS**

## **Anexo 1 - Proposta de trabalho do Domínio da Matemática**

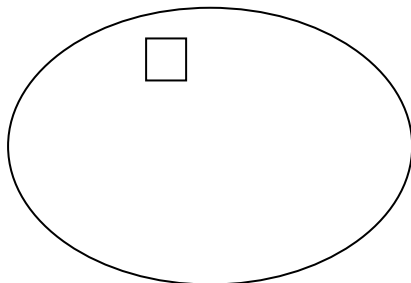
1- Completa os conjuntos de acordo com a quantidade que é pedida.



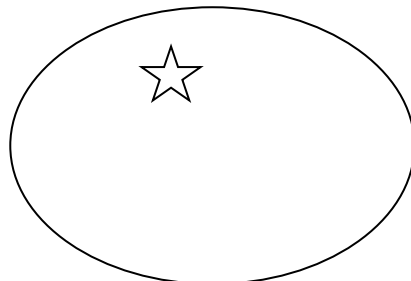
6



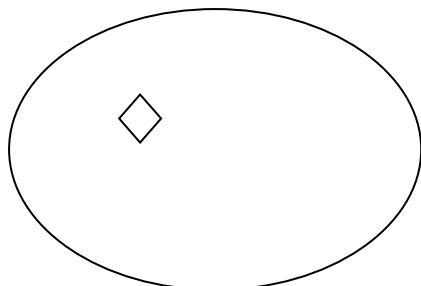
3



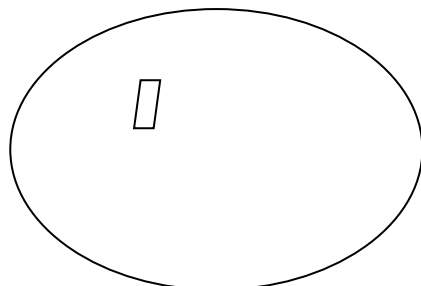
4



7



5



2

2- Pinta as figuras com cores à tua escolha.

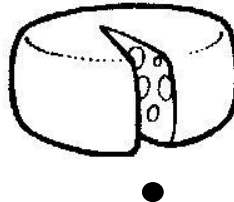
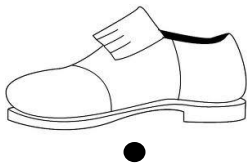


## **Anexo 2 - Grelha de Avaliação da atividade do Domínio da Matemática**

Grelha de avaliação do Domínio da Matemática				
Parâmetros	nº1	nº2	Total	Classificação
Cotações	7,5	2,5	10	
Crianças				
1	5	1,6	6,6	Suficiente
2	6,25	2,5	8,75	Bom
3	3,75	0,85	4,6	Insuficiente
4	5	2,5	7,5	Bom
5	7,5	2,5	10	Muito Bom
6	2,5	0,85	3,35	Insuficiente
7	6,25	2,5	8,75	Bom
8	1,25	0	1,25	Fraco
9	3,75	1,6	5,35	Suficiente
10	3,75	1,6	5,35	Suficiente
11	2,5	0,85	3,35	Insuficiente
12	5	2,5	7,5	Bom
13	5	1,6	6,6	Suficiente
14	5	1,6	6,6	Suficiente
15	7,5	1,6	9,1	Muito Bom
16	6,25	2,5	8,75	Bom
17	1,25	0,85	2,1	Fraco
18	6,25	2,5	8,75	Bom
19	3,75	1,6	5,35	Suficiente
20	2,5	0,85	3,35	Insuficiente
21	2,5	1,6	4,1	Insuficiente
22	6,25	2,6	8,85	Bom
23	7,5	2,5	10	Muito Bom
24	7,5	2,5	10	Muito Bom
25	5	2,5	7,5	Bom
Média Aritmética			6,6	Bom

### **Anexo 3 – Proposta de trabalho no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

1- Liga cada figura à palavra correspondente.



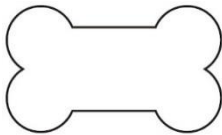
queijo

sapato

cão

relógio

2 – Assinala com ☒ o nome correspondente a cada figura.



☐ osso

☐ pássaro



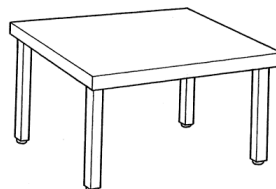
☐ saco

☐ saia



☐ camisola

☐ casaco



☐ casa

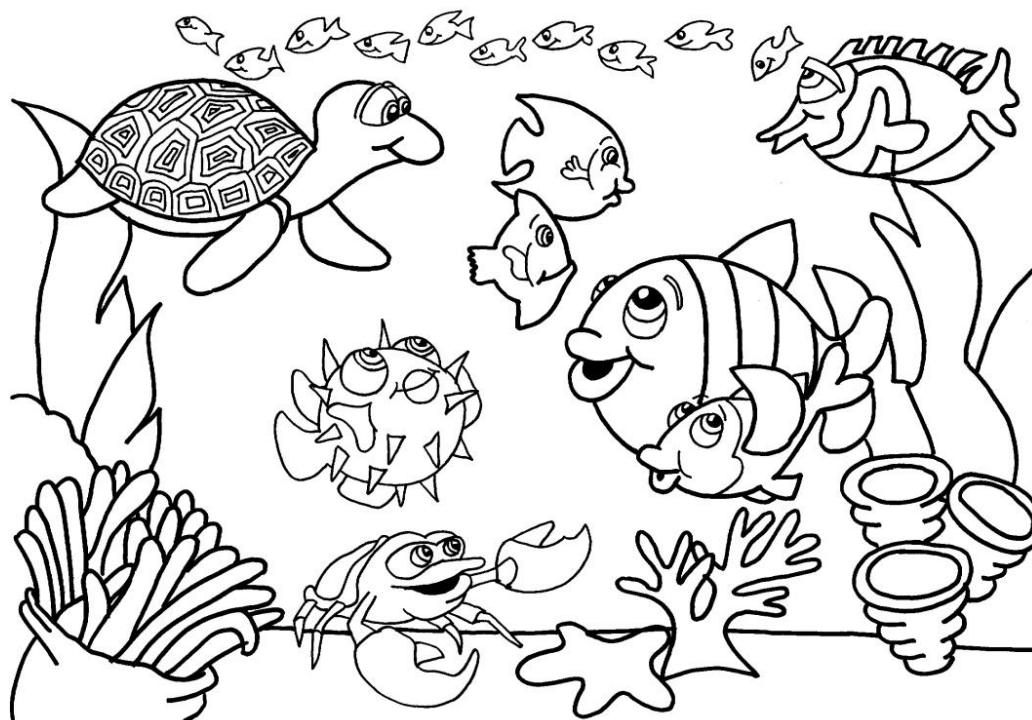
☐ mesa

**Anexo 4 - Grelha de Avaliação da atividade do Domínio  
da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

Grelha de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita				
Parâmetros	nº1	nº2	Total	Classificação
Cotações	5	5	10	
Crianças				
1	3,75	3,75	7,5	Bom
2	3,75	2,5	6,25	Suficiente
3	2,5	2,5	5	Suficiente
4	1,25	2,5	3,75	Insuficiente
5	3,75	5	8,75	Bom
6	2,5	3,75	6,25	Suficiente
7	2,5	2,5	5	Suficiente
8	2,5	5	7,5	Bom
9	2,5	1,25	3,75	Insuficiente
10	3,75	5	8,75	Bom
11	1,25	2,5	3,75	Insuficiente
12	5	3,75	8,75	Bom
13	5	3,75	8,75	Bom
14	3,75	5	8,75	Bom
15	5	5	10	Muito Bom
16	1,25	2,5	3,75	Insuficiente
17	5	3,75	8,75	Bom
18	5	5	10	Muito Bom
19	5	5	10	Muito Bom
20	5	2,5	7,5	Bom
21	3,75	3,75	7,5	Bom
22	2,5	3,75	6,25	Suficiente
23	2,5	1,25	3,75	Insuficiente
24	3,75	5	8,75	Bom
25	5	2,5	7,5	Bom
Média Aritmética			7,5	Bom

## **ANEXO 5 – Proposta de trabalho na área do Conhecimento do Mundo**

1- Pinta os peixes **grandes** de **encarnado** e os peixes **pequenos** de **amarelo**.





## **Anexo 6 – Grelha de avaliação da Área do Conhecimento do Mundo**

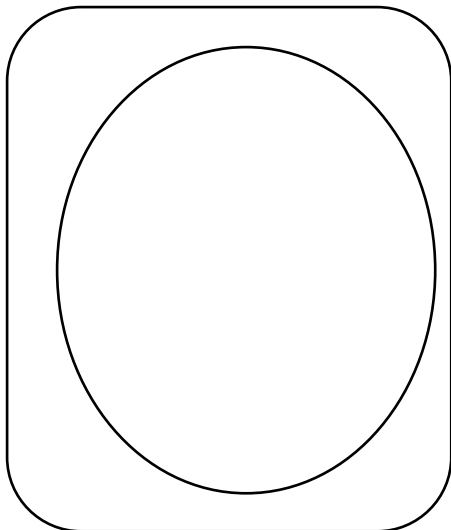
Grelha de avaliação da Área do Conhecimento do Mundo				
Parâmetros	nº1	nº2	Total	Classificação
Cotações	6	4	10	
Crianças				
1	3	2,85	5,85	Suficiente
2	3	2,85	5,85	Suficiente
3	4,5	4	8,5	Bom
4	4,5	4	8,5	Bom
5	3	2,85	5,85	Suficiente
6	4,5	2,85	7,35	Bom
7	3	2,85	5,85	Suficiente
8	3	2,85	5,85	Suficiente
9	4,5	4	8,5	Bom
10	6	4	10	Muito Bom
11	4,5	2,85	7,35	Bom
12	4,5	2,85	7,35	Bom
13	3	1,15	4,15	Insuficiente
14	4,5	4	8,5	Bom
15	3	2,85	5,85	Suficiente
16	3	1,15	4,15	Insuficiente
17	1,5	1,15	2,65	Fraco
18	4,5	4	8,5	Bom
19	6	4	10	Muito Bom
20	3	2,85	5,85	Suficiente
21	4,5	2,85	7,35	Bom
22	4,5	2,85	7,35	Bom
23	1,5	1,15	2,65	Fraco
24	4,5	4	8,5	Bom
25	4,5	4	8,5	Bom
Média Aritmética			6,6	Bom

**Anexo 7 – Atividade do projeto no Domínio da  
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

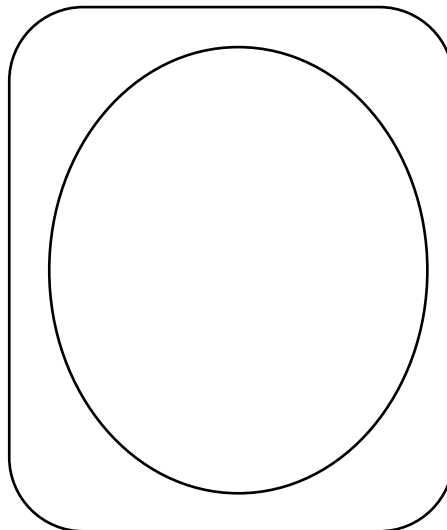


## **Anexo 8 – Ficha de trabalho na área da Expressão Plástica**

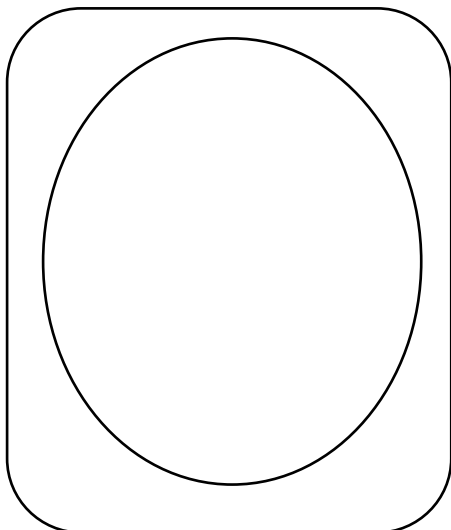
1- Desenha as respectivas emoções no espaço abaixo indicado



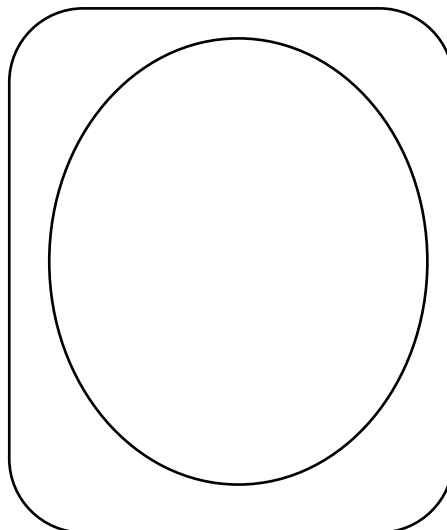
**ZANGADO**



**FELIZ**




**TRISTE**



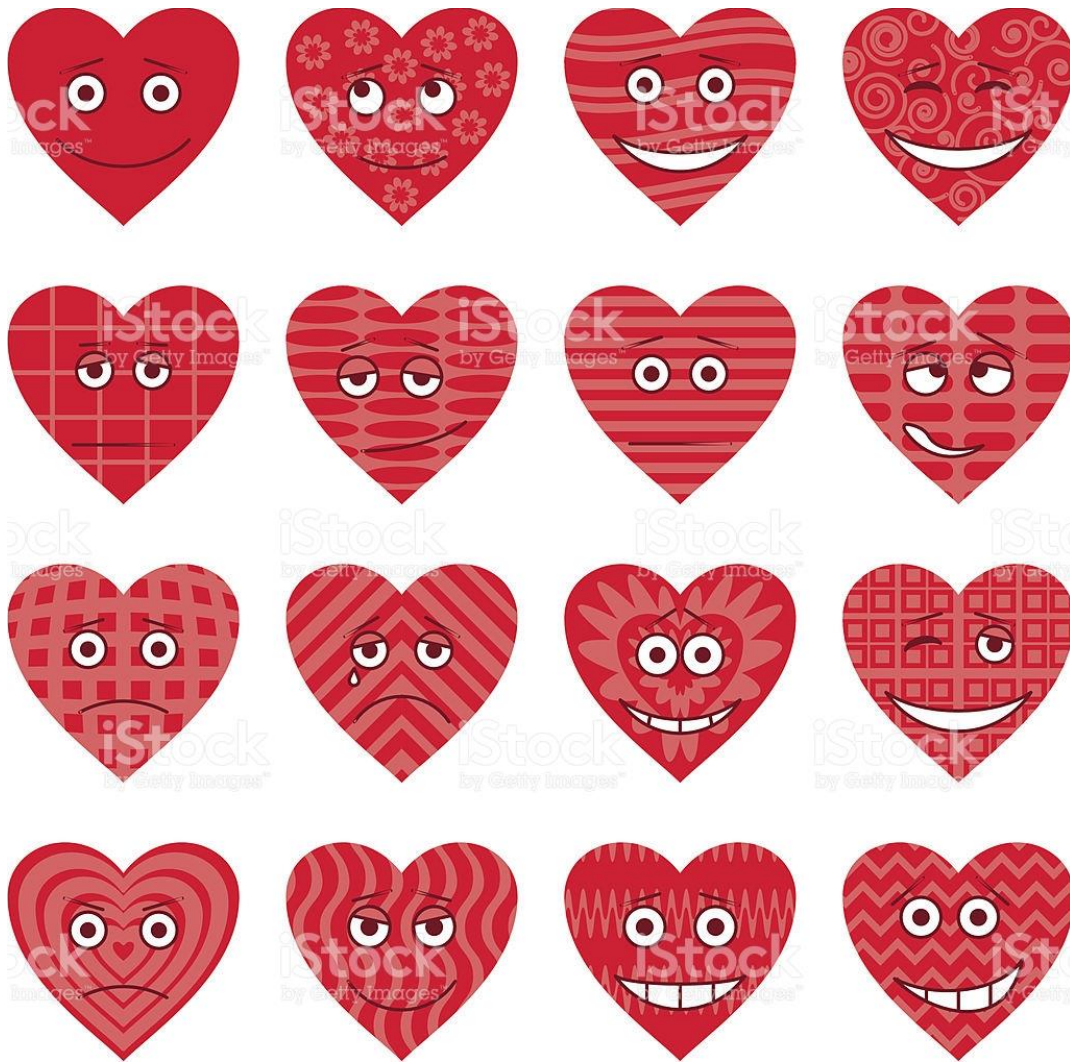
**MEDO**

## **Anexo 9 – Atividade do projeto na Área do Conhecimento do Mundo**

<div>EMOÇÃO</div> <div>FOTOGRAFIAS</div>			



**Anexo 10 – Material não estruturado para a atividade do  
projeto no Domínio da Matemática**



## **Anexo 11 – Dado das emoções**

